

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

УДК 81-116 ББК Ч426.78.19

Т. А. Гридина
Екатеринбург, Россия

ОБЪЯСНИТЕЛЬНЫЙ СЛОВАРЬ ДЕТСКОЙ РЕЧИ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ

Аннотация. В статье излагается концепция создания объяснительного словаря детской речи, в основе которой лежит идея подачи материала в свете логики ребенка – с включением метаязыкового комментария самих детей. Кроме того, целью данного словаря является представление фактов детской речи как формы лингвокреативной деятельности ребенка в поле языковых возможностей. Представлены основные типы толкований как комплексная модель интерпретации детских инноваций. Предлагаются рекомендации к использованию материалов детской речи в школьной практике преподавания русского языка.

Ключевые слова: детская речь, лингвокреативная деятельность, лексикография, объяснительный словарь, детские инновации.

T. A. Gridina
Yekaterinburg, Russia

THE EXPLANATORY DICTIONARY OF CHILDREN'S SPEECH: A LEXICOGRAPHICAL PROJECT

Abstract. A concept of creation an explanatory dictionary of children's speech, which is based on an idea of material's presentation in the light of child's logic (with the inclusion of metalinguistic comments by the children themselves), is expounded in the article. In addition, the aim of this dictionary is to present the facts of children's speech as the forms of child's lingvocreative activity in the field of language possibilities. The main types of the interpretations as a complex model of interpretation of children's innovations are presented. In the article are offered the recommendations for use of child speech materials in school practice of teaching the Russian language.

Keywords: ontologivistic explanatory dictionary, child's innovations, lingvocreative activity.

Детская речь – уникальная сфера для исследования креативного потенциала языка и его роли в формировании образа мира носителей определенной лингвокультуры. Оба названных аспекта исследования детской речи предполагают обращение к феномену «языкового сознания», которое отражает особенности концептуализации и категоризации явлений действительности сквозь призму форм и значений родного для говорящего языка. Ср. постулат относительно того, что мысль на том или ином языке может быть выражена только таким образом, который подсказан (задан) именно этим языком (В. фон Гумбольдт, Л. Витгенштейн).

Языковое сознание ребенка, должно быть рассмотрено, с одной стороны, как транслятор «сверхнаивной» (по определению Н. И. Лепской) картины мира; с другой стороны – как совокупность общих и индивидуальных стратегий усвоения языка (овладения и пользования родным языком). Эти стратегии ярко проявляются при обращении к так называемым *инновациям* детской речи (термин С. Н. Цейтлин), фактам, отличающим «язык» ребенка от языка взрослых. Основными стратегическими векторами речевого развития ребенка являются преодоление им лексического дефицита (при создании словотворческих инноваций) и освоение формы и семантики «готовых» слов.

В свете сказанного можно в самом общем виде сформулировать идею создания объяснительного словаря детской речи, заявленную в названии лексикографического проекта. Эта идея состоит в том, чтобы представить факты детской речи не «извне» (с позиций взрослой «логики»), а «изнутри» (т.е.

встав на позицию самого ребенка, в сознание которого язык входит не в виде готового «продукта», а каждый раз как бы «творится» заново). Данный постулат касается не только собственно детского словотворчества, но и освоения детьми так называемых готовых слов, из значений которых ребенок «вытягивает» то, что соответствует его когнитивным и ментальным ориентирам. В качестве ментальных доминант языкового сознания выступают приоритетные для ребенка аспекты восприятия окружающего мира, отраженные в его речевой практике. Так, *антропоморфная* доминанта языкового сознания ребенка проявляется во «всеолицетворении», *артефактная* – в приписывании «живому» и «природному» свойств предметов, сделанных руками человека. Яркими чертами языкового сознания ребенка являются также *номинативный реализм* (невосприятие условности вербального знака) и *мотивационная рефлексия* (стремление установить объяснимую связь между свойствами объекта и его наименованием: определить, почему объект получает то или иное название). К особенностям восприятия и усвоения детьми значений слов и фразеологизмов относятся доминанты *ситуативного и личностного смысла*, в том числе зона *эмоционально-экспрессивных* оценочных коннотаций. *Эвристическая доминанта* формирующегося языкового сознания ребенка проявляется как черта его лингвокреативного мышления (поиска вербальных средств выражения мысли при дефиците имеющейся лексической базы). Словотворческое начало детской речи (как и формотворчество) – прямое следствие устанавливаемых ребенком ассоциативных аналогий

между познаваемым и уже известным и интуитивно выводимых на основе этих аналогий языковых «правил», алгоритмов, образцов. Ассоциативные механизмы лингвокреативного мышления соединяют внеязыковую и языковую информацию как два важных вектора получаемых детьми знаний о мире, при этом образ мира ребенка предстает в «изобретаемых» им самим номинациях или новом семантическом наполнении готовых слов.

Приведем лишь некоторые примеры: *грустное платье* (о промокшем от дождя платье); *варюля сердится* (о кастрюле, в которой кипит вода); *включает ночь* (о наступлении ночи: – Папа, а – кто включает ночь?); *деревья в гольфах* (о деревьях с побеленными снизу стволами); *голодильник* (о пустом холодильнике); *рукотенце* (полотенце); *Дедонос* (о Деде Морозе, который принес девочке подарок), *йоги* (мужья бабы Яги); *духастая* (от кого пахнет духами: – Мама, ты такая духастая!); *мазучело* (детский крем, мазаться которым не нравится девочке); *запунываться* (приунуть, загрустить), *колочелка* (ёлка), *курjak* (петух) и др.

Содержание и форма детских инноваций требуют не только описания их специфики в сравнении с языком взрослых, но и адекватного представления этой специфики в словарной практике. В частности необходимо определить такие параметры лексикографического представления детских инноваций, как 1) объем привлекаемого к описанию контекста (речевого и ситуативного), 2) использование в толковании метаязыковых контекстов, извлеченных из детской речи (объяснение употребленного – готового или созданного слова – самим ребенком); 3) соотношение контекстуальной информации, способа толкования и авторского объяснительного комментария (с привлечением терминологического аппарата – в частности обозначений видов инноваций согласно принятой автором классификации); 4) возможность (и необходимость) привлечения экспериментального материала для верификации общих и индивидуальных тенденций детского речетворчества.

Последний из выделенных параметров имеет прямое отношение к не менее важной для нас цели создания данного словаря, который должен обладать объяснительной силой не только в плане описания специфических черт детской языковой ментальности, но и в плане использования представленных в нем фактов и авторского комментария к ним для демонстрации потенциальности языковых явлений, в том числе в применении к практике школьного преподавания русского языка.

Речетворческая активность ребенка проявляет потенциал языковой системы. В детских инновациях разных типов сквозь «аномалию» (несоответствие установленной норме) просвечивают некие закономерности и даже тенденции языкового развития. Ребенку, еще не овладевшему языковыми конвенциями, свойственен обостренный «языковой инстинкт», позволяющий ему действовать в поле языковых возможностей. Установлено, что системные правила употребления языка дети постигают раньше нормы. И причиной этого, по мысли А. Р. Лурия, является то обстоятельство, что в каждой индивиду-

альной лексеме и словоформе отражен «весь язык в целом» [Лурия: 1979]. Каждая единица языковой системы вписана в некую сеть отношений с другими, при этом список имеющихся реализаций этих отношений не является закрытым. Ср., например, состав лексем разных тематических групп (названия профессий, растений, предметов быта и т.п.), в котором всегда есть пустые клетки, их «заполнение» происходит при появлении необходимости обозначения еще не названного объекта той же предметной области. Так, в детской речи появляются названия профессий, отсутствующие в узусе: *базарник* «тот, кто на базаре работает»: – *А на базарников где учат?*; *автоботаник*, шутил. «тот, кто и автомобили ремонтирует, и цветы выращивает»: – *Я, когда вырасту, автоботаником буду: и автомобили ремонтировать, и цветы разводить* (примеры из [Харченко: 1994]). Если в языке есть такие номинации, как *булочная* и *пирожковая*, то возможно появление в детской речи ситуативно-конкретизирующей инновации *хлебочная* (при «игнорировании» ребенком того факта, что *булка* – разновидность изделия из хлеба); ср. также *волгарист* – водитель «Волги» при необходимости указать на водителя машины конкретной марки (по аналогии с *таксист*); *банания* – болезнь от переедания бананов (по структурной аналогии с *дизентерия* и пр.); *атланчанка* «жительница Атлантиды» (по аналогии с названиями типа *англичанка*) и т.п. Выведенные детьми «правила» не знают исключений, распространяясь на все случаи подобного рода. Нелогичность (избирательность) нормы интуитивно отрицается ребенком, который следует «закону» единообразия форм и «сверхгенерализаций», сверхобобщений. Так, с завидным постоянством образуются в детской речи ненормативные формы сравнительной степени: общей тенденцией является «игнорирование» сложной формы сравнительной степени прилагательных, образование таких форм не только от качественных, но и от относительных прилагательных и даже от существительных, в значении которых ребенок находит некий оценочный признак, способный проявляться в большей или меньшей степени. Ср.: *кувыркее* – «лучше (другого) в прыжке с кувырком». Две сестры (четырёх и пяти лет) играют в цирковых акробатов: – *Мама, посмотри, кто из нас прыгает кувыркее?*; *бабаягастее* – «о той, что больше похожа на Бабу Ягу»: – *Я буду Баба Яга. – Нет, я. Я бабаягастее!!!* (речь идет о роли Бабы Яги в новогоднем утреннике в садике). Возможно, экспансия форм сравнительной степени на существительные – будущее языка (во всяком случае, это маркер каких-то заложенных в языке, но нереализованных потенциалов, а, может быть, и, напротив, это рефлекс в детской речи того исторического состояния языка, когда различий между прилагательными и существительными еще не было и существовала единая категория имени). Этимологическая рефлексия – еще одна из характерных черт детской речи, свидетельствующая о «воскрешении» ребенком утраченной словом мотивированности («чутье» этимологического корня): *Почему белка, а не рыжка, ведь она рыжая, а не белая?! Деревня, где деревьев много?! Животное –*

это у кого большой живот / Дедушка у нас мерзавец – все мерзнет и мерзнет и т.п. И хотя такие «этимологии» не отражают реальной картины происхождения слова и часто вводят ребенка в заблуждение относительно значения соответствующих лексем, стремление к прояснению мотивированности наименования – свидетельство важности внутренней формы слова в процессах его семантизации (восприятия, запоминания, осмысления, уточнения содержания осваиваемых детьми номинаций).

Если вернуться к вопросу об экспериментальной верификации соотношения общего и индивидуального в детской речи, то очевидно, что такое соотношение должно устанавливаться, с одной стороны, с учетом реализации в данной сфере потенциала нежестких, вариативных системных алгоритмов создания новых и семантического наполнения готовых языковых «структур», а с другой стороны, – с учетом уникальности ассоциативного контекста слова в сознании каждого ребенка как формирующейся языковой личности. Для доказательства этого положения нами был проведен пилотный психолингвистический эксперимент (по методике прямого толкования). Предметом анализа стали словотворческие инновации детской речи в свете их потенциальности и идиоматичности¹. Детям 5–6-летнего возраста предъявлялись для толкования (объяснения) словотворческие инновации, созданные их ровесниками. Целью эксперимента было верифицировать гипотезу о потенциальной считываемости респондентами детьми значений функционирующих в сфере детской речи словотворческих инноваций, выявить факторы, способствующие или препятствующие их пониманию (в частности уникальную идиоматику детского слова), а также зону вариативных толкований. Полученные результаты позволили выделить несколько групп детских инноваций по индексу их потенциальности/уникальности:

- **Слова-гибриды:** абрикничка («йогурт с абрикосом и клубничкой»); слово образовано способом контаминации, произвольным соединением начальной части первого и финала второго слова: абрик(ос)+ (клуб)ничка. Номинативную функцию этого слова никто из детей не определил верно, ввиду того, что неопознанными остались его исходные «составляющие». Ср., например, вариант толкования «электричка», при предъявлении которого срабатывает фактор структурной и фонетической аналогии. Для считывания семантики подобных контаминаций необходимо знать ситуативный контекст их возникновения. Соответственно представление лексем этого типа в объяснительном словаре долж-

но содержать такой ситуативный контекст. Второй из предъявленных контаминантов – **буквубики:** «кубики с буквами» не вызвал затруднений в плане понимания и был идентифицирован детьми с соответствующим значением. Очевидно, что инновация **буквубики** соотносится с известным детям из их игрового опыта объектом, кроме того, данное слово более прозрачно в мотивационном отношении, в нем легче опознаются производящие лексемы *буквы* и *кубики* (такое название игры в складывание слов из кубиков с буквами вполне могло бы быть специально создано взрослыми). Контаминация – достаточно распространенный способ создания детских слов, комплексно и экономно представляющий обозначаемое, однако этот вид словотворчества обладает довольно *высоким индексом уникальности* ввиду отсутствия стандартизации (произвольности выбора соединяемых в гибридном образовании частей нескольких слов и сложности их опознания). Номинативная специфика контаминации заключается часто в том, что с ее помощью называются квазиобъекты.

- **Потенциальные слова,** демонстрирующие продуктивность соответствующей словообразовательной модели – при «игнорировании» фактора идиоматичности значений узуальных слов той же словообразовательной структуры. Ребенок обычно выбирает лишь один, актуальный для него вариант потенциальной денотативной отнесенности слова: ср.: *ванничать* – купаться в ванной; *венишь* – подметать веником; *бандитовая машина* «джип, в котором ездят бандиты»; *водителька* «руль»²; *вырывающийся* «тот, что что-то вырывает»; «экскаватор»³; *денежник* «миллионер»⁴; *деньгомет* «автомат, из которого вылетают деньги»⁵; *коровенок* «теленочек»⁶.

² В данном случае приведен не совпадающий с исходным замыслом номинатора ответ. Однако потенциальная номинативная функция таких структур допускает как обозначение предмета – орудия действия, так и обозначение лица, производящего это действие. Ср., исходное значение детской инновации «женщина-водитель трамвая»: – *У Иры мама водителька трамвая.*

³ Суффикс -тель- может иметь как предметно-орудийное, так и значение лица (деятели). Ср. исходное значение инновации *вырывать* – «врач, который вырывает зубы»: – *Не пойду больше к этому вырывать!* Отметим в этой связи *обобщенную стратегию толкования мотивированного потенциального слова* через местоименный идентификатор (*вырывающийся* «тот, кто вырывает») или *конкретизирующую стратегию мотивации* – через отнесение названия к конкретному денотату (*вырывающийся* «экскаватор»).

⁴ Исходное значение предложенного для толкования слова *денежник* («кошелек») соотносится с представленным в эксперименте значением «миллионер» по принципу ассоциативной методической связи.

⁵ При совпадении денотативной отнесенности данного толкования с исходным значением «банкомат» само узуальное слово в предъявленном определении значения отсутствует. Ребенок явно опирается на внутреннюю форму слова, предлагая его толкование в виде развернутого *мотивационного перифраз* с явно экспрессивным акцентом характеристики обозначаемого (автомат, из которого *вылетают* деньги).

⁶ Данный пример выявляет типичную *тенденцию к симметричному обозначению названий взрослого животного и его детеныша* (устранение супплетивных форм, которые, с точки зрения ребенка, нелогичны); часто потенциальные инновации возникают как следствие компенсации незнакомого ребенку названия). Аналогом выступают номинации типа *волк – волчонок, тигр – тигренок, гусь – гусенок* и т.п. Ср. не вполне стандартное, но отражающее ту же тенденцию название *петушенция* («мать петуха»).

¹ Буквализм детского языкового сознания, казалось бы, полностью исключает идиоматичность семантики слова, ее несводимость к сумме значений составляющих слово морфем. Именно этот факт определяет, в частности, невосприятие детьми переносных значений слов и в целом явления полисемии. Так, выражение *канцелярские крысы*, буквально понятное ребенком, имеет смысл «крысы, которые заводятся в письменном столе», *писатель* – это буквально «тот, кто уже умеет, научился писать буквы» и т.п. Вместе с тем детские словообразовательные инновации обладают собственной идиоматикой в плане смыслового наполнения используемой ребенком модели-образца и ее номинативной специфики.

Вариативность осмысления таких структур (см. сноски) не отменяет их потенциальности, однако выявляет приоритетные для детской картины мира векторы осмысления слова (соотношение когнитивного и языкового опыта ребенка).

• **Реноминация⁷ и синонимическое словообразование⁸.** К первому типу инноваций относятся слова *варюля* (из *кастрюля* по сближению с *варить*), *батагрея* (из *батарея* по сближению с *греть*), *лежан* (из *диван* по сближению с *лежать*), *гудильник* (из *будильник* по сближению с *гудеть*), *громкофон* (из *граммофон* по сближению с *громкий*). Полученные толкования выявляют две тенденции: а) слово-модификат считывается в опоре на прототип (при этом сохраняется исходная предметная отнесенность слова, получающего новую мотивацию: *батагрея* – это батарея, которая греет и т.п.); б) слово-модификат не соотносится в сознании ребенка с прототипом и воспринимается как самостоятельно образованное: в этом случае меняется денотативная отнесенность слова (в соответствии с номинативным потенциалом модели): ср.: *варюля* – тот, кто варит; *лежан* «диван или кровать» (второе толкование не соотносится по форме с исходной лексемой *диван*, хотя и называет предмет той же тематической группы – кровать). Второй тип инноваций – словообразовательные синонимы, получающие потенциально заданные системой и актуальные для ребенка толкования: *вытиралка* «полотенце»; *гладильник* «утюг»; *гляделки* «глаза»; *говорильник* «рот»; *дрыгало* «ребенок, который дрыгается»; *елка* «ложка». Наиболее предсказуемы в плане толкования те детские инновации, которые называют предмет по функции. Правда, и здесь возможны «потенциальные» сбои (ср. *говорильник* – «рот» и «радиоприемник»; *вытиралка* «полотенце», «салфетка», «тряпка для вытирания пыли»). Интерпретация слова *дрыгало* дает возможность толковать его по-разному в связи с тем, что вне конкретного ситуативного контекста оно не может быть соотносено с каким-то конкретным денотатом: в исходном значении извлеченная из детской речи инновация имеет значение «густой кисель»: Соня: – *Я сегодня в садике ела фруктовое дрыгало*. Увидев непонимание мамы, объясняет: – *Ну, кисель такой, его ложкой трогаешь, и он дрыгается!* (образование слова сопровождается актуализацией антропоморфной образной аналогии: непреднамеренным олицетворением). Это объясняет появление в эксперименте толкований данного слова в опоре на одушевленный

⁷ Реноминация – процесс установления связи готового (узального) наименования с известными ребенку свойствами объекта или «прояснение» внутренней формы непонятого слова путем частичного уподобления найденному по созвучию и подходящему по смыслу мотиватору. Механизм реноминации – введение нового корня в модельную сетку готового слова. Ср. *холодильник* – *голодильник* (о пустом холодильнике – по сближению с *голодный*), «ходячие» детские модификаты готовых слов типа *копата* (из *лопата* по сближению с *копать*), *каметник* (из *памятник* по сближению с *камень*) и т.п.

⁸ Синонимическое словообразование – процесс создания детьми собственных наименований для уже названных в языке объектов. В результате в языке ребенка возникают самостоятельные номинации, являющиеся синонимами уже существующих названий тех же предметов.

денотат (ср. *дрыгало* – ребенок, который дрыгается). Метафорическая составляющая номинации всегда усиливает ее идиоматичность (в том числе и в детской речи). В какой-то степени рассмотренные группы инноваций (реноминация и словообразовательная синонимия) перекрещиваются в сознании ребенка, что требует привлечения дополнительных (прежде всего метаязыковых контекстов, объяснений значения слова самим ребенком) для точной словарной фиксации содержания «детского» слова.

• **Парадоксальная мотивация готовых слов и омонимическое словообразование.** Ср. толкования детьми-участниками эксперимента следующих слов в сравнении с их узальными значениями и толкованиями, извлеченными из живой детской речи: *бабай* – «старый дед» (по ассоциации с *баба*); *бабайка* – «внук бабая»⁹; *вареги* «валенки» (ассоциативное смешение созвучных слов одной тематической группы; ср. *вареги* «большие бабушкины варежки»¹⁰); *глухарь* «глухой человек или птица»¹¹; *головомойка* «душ»; *домовой* «человек, который сидит дома»; *кинолог* «тот, кто снимает кино» (все три толкования совпали с толкованиями этих слов в живой детской речи). Такие инновации (при всей их парадоксальности) открывают возможности нового смыслового наполнения уже существующих в языке номинаций. Результат **омонимического словообразования**, когда детская инновация случайно совпадает с уже имеющимся в языке словом с другим значением, так же парадоксален, как и ложноэтимологическая мотивация – но это позиция взрослого «наблюдателя» (для ребенка, самостоятельно создавшего омонимичное узальное слово, «комичность» совпадения неощутима так же, как и при ложной этимологизации). Ср., например, слово *баранка* в значении «овца»; *мельница* в значении «жена мельника» и т.п. Идиоматика приведенной группы слов выводится с учетом структурных аналогий и ситуативного контекста.

• **Слова-«губки»** (термин Н. Д. Голева): *висюлька* «цветы на березе», *мазюка* «краски». Такие инновации возникают в ситуации поиска необходимого слова (неизвестного ребенку или припомняемого, а также при отсутствии у предмета специального названия в языке). Самый общий мотивировочный признак, лежащий в основе создания таких слов, задает широкий спектр их денотативной конкретизации. Их содержательное наполнение зависит от допустимых реализаций словообразовательной модели и ассоциативного контекста лексической основы слова.

⁹ В живой детской речи слово *бабай* было зафиксировано как фонетически искаженное бай-бай; *бабайка* – в значении «кто-то, кто скрывается в туннеле метро» (обычно *бабаем* пугают детей); в экспериментальной версии *бабайка* – уменьшительное от *бабай*, осмысленное в рамках «семейной аналогии» как *внук бабая*.

¹⁰ Противопоставление большой – маленький путем отсечения суффикса -к- (обратное словообразование: *варежки* – *вареги*).

¹¹ Ср: *глухарь* – о *дедушке, который плохо слышит: Нани дедушка глухарь*. В экспериментальном толковании представлено более общее значение: глухой человек и, кроме того, узальное значение слова «глухарь» (ребенок-респондент уже осознает полисемию данной лексики).

• **Структурные варианты узуальных слов:** *вратарист* «вратарь», *врачительница* «врач» (ср. разг. *врачиха*); *врундель* «малыш-врун»; *дождишка* «маленький дождь»; *ежонки* «ежата»; *жувалка* «жвачка»; *закрывало* «покрывало»; *звонарь* «звонок»; *зубалка* «зубочистка или зубная щетка». Такие инновации возникают либо как результат заместительного словообразования (при замене ребенком одной из служебных – аффиксальных – морфем в известном ему слове; часто при припоминании и неточном воспроизведении еще недостаточно усвоенного готового слова), либо как результат прямого словообразования по аналогии с актуальным для ребенка образцом (для обозначения предмета, узуальное название которого ребенку неизвестно). Критерием разграничения причин (механизмов словообразования) служит контекст, объясняющий причину инновации. Ср.: *Закрывало*. То же, что покрывало. – *Няня, дай мне закрывало!* – просит пятилетняя девочка, укладываясь спать. В данном случае номинативный вариант узуального слова *покрывало* возникает как мотивированный однокоренным глаголом *закрывать*, очевидно, более актуальным для ребенка, но собственно рефлексия над структурой готового слова, стремление его «скорректировать» отсутствуют. Ср. контекст, демонстрирующий механизм заместительного словообразования в речи ребенка как осознанную структурную реноминацию: – *Не расческа, а прическа: ей же причесываются* (5 л.). Потенциальность подобного рода замен объясняется вариативным спектром синонимических словообразовательных моделей и демонстрирует приоритеты ребенка в выборе словообразовательных эталонов, их продуктивность в детской речи.

Выделение данных групп показывает, что репродуктивные и продуктивные процессы в детской речи тесно взаимосвязаны и не всегда можно разграничить случаи, когда перед нами словотворческая инновация, а когда переработка готового слова. Вместе с тем результаты эксперимента подтверждают целесообразность включения подобного рода данных в качестве факультативного материала в структуру объяснительного словаря детской речи.

Тезаурус объяснительного словаря детской речи должен охватывать все основные типы детских инноваций: *фонетические*¹², *грамматические*, *словообразовательные*, *мотивационные*, *семантические* (см. основания для классификации в [Гридина 2006]).

Обобщая сказанное, представим основные типы толкований в структуре объяснительного словаря детской речи.

✓ **Толкование через синоним**

ДОМОГОВОРУН. Домофон. – *Мама, там домоговорун тищит* (Ксюша, 5 л.); **НИБУДЬ-КАКИЕ**. Всякие, любые. Мама, обращаясь к дочери: – *Какие карандаши у тебя есть? Дай мне один.* –

Ева. – *Нибудь-какие есть. Вон они!* (показывает на свои цветные карандаши) (3,5 г.)

✓ **Толкование через антоним**

БЕГАТЕЛЬНЫЙ И ХОДИЛЬНЫЙ (РЕЖИМ). Антонимы к **ПОСТЕЛЬНЫЙ (РЕЖИМ)**. Настя заболела. Услышав, что доктор прописал ей постельный режим, протестует: – *Нет, мама, у меня ходильный и бегательный режим* (4 г.)

✓ **Толкование через развернутое описание (в опоре на ситуативный контекст, проясняющий смысл детского слова)**

ПЛОХАЯ ПОГОДА. О температуре в парилке, где очень жарко и ничего не видно из-за пара. Зайда с мамой в парилку, кричит: – *Фу! Плохая погода* (София, 1 г. 9 м.); **ПЕРЕГЛАЗАСТАЯ**. Та, у которой много очков. Мише читают басню про мартышку и очки. – *Ну, мартышка прямо какая-то переглазастая!* (Миша, 3 г.); **ПАХУШКА**. Освежитель воздуха для машин. – *Папа, давай машиновой пахушкой воздух побрызгаем* (Миша, 4,5 г.)

✓ **Толкование через мотивационный перифраз** (приведенный самим ребенком или выводимый из структуры и значения предъявленной инновации)

ВАСИЛЁК. Цветок, посаженный Васей. Ходит по саду, разговаривает с куклой, показывая ей цветы: – *Это цветок-василёк, потому что его Вася посадил. А это лилия* (смеется)... *ее Лилия посадила, а ромашку – Рома* (Катя, 5 л.); **ВЕЗДЕХОД**. Тот, кто ходит везде. Бабушка безуспешно зовет кота с улицы, сетует: – *И где он только ходит?* Сережа: – *Наш кот – вездеход. Он везде ходит* (6 л.); **ВАРЁНЬЕВЫЙ**. Цвета (земляничного) варенья. Утром пила чай с земляничным вареньем. В этот же день в магазине выбирают с мамой платье. Мама: – *Саша, тебе какого цвета платье?* Саша, показывая на платье розового (земляничного) цвета: – *Вареньевого* (5 л.);

✓ **Сочетание развернутой дефиниции или синонимического толкования с мотивационным перифразом**

ДЫРЯВИТЬ. Протыкать, делать дырки, портить. Дети ссорятся, один пытается проткнуть карандашом дырку в рисунке другого. Саша (возмущенно): – *Не дырявь мой рисунок!* (5 л.); **ПОЛЮЛЮКАТЬ**. Убаюкать, укачивая на руках куклу (как укачивают ребенка, напевая ему «люли-люли»).

✓ **Соотнесение с нормативным вариантом грамматической формы**

ГЛАЗОВ. Глаз. Увидела монстра в телерекламе фильма ужасов: – *Смотри, сколько глаз у дяди!* (Марина, 5 л.); **БРОВЬЯ**. Брови. – *Папа, почему у тебя бровья черные, а у меня нет?* (Миша, 4,5 г.); **БОЛЬШЕЕ**. Больше. Разглядывая с мамой картинки в книге, обращает внимание на то, что они различаются по размеру: – *Эта картинка больше этой* (Ксюша, 5 л.); **НОЖНИЦА**. Форма ед.ч. от **НОЖНИЦЫ**. – *Ножница не режет* (Рома, 4 г.)

✓ **Толкование, включающее словообразовательный комментарий**

ГАМБУРЁК. Гибридное образование от гамбургер и чебурек. Ребенок по слогам читает на надписи на ценниках в киоске: «Че-бу-рек», «Гам-

¹² Данный тип инноваций связан с особенностями освоения звукового состава и слоговой структуры слова; механизмами омофонического переразложения слова в потоке звучащей речи (так называемым эффектом омофонической ослышки) и т.п. (подробнее см. в: [Гридина 2006]).

бур-гер». Через некоторое время спрашивает: – *Папа, а что такое гамбургер?* (Миша, 6 л.).

✓ **Описание номинативной функции слова** (в опоре на детское высказывание, в котором зафиксирована инновация)

ФАРЫ. Глаза машины. Увидела, как машину ставят в гараж: – *Машина спать пошла.* Выключили фары. – *Всё. И глазки закрыла* (д., 2 г.) [Семья и школа. – 1989. №11]; **НОСИК-КУРНОСИК.** Нос, как у курицы. Бабушка, шутя, дразнит внука. – *Носик-курносик. – У меня не курносик! Я не курица, это у курицы нос острый, она даже клонуть может* (Олег, 3 г.); **НОЖКА** и **РУКИ.** Ствол и ветви дерева. – *У деревьев одна ножка и много рук* (Света, 4 г.).

Объяснительный словарь детской речи ориентирован на использование следующих типов контекстуальной информации:

Ситуативный контекст, описывающий участников коммуникации и предречевые действия ребенка (реализуемую потребность в общении или номинации).

Детское высказывание, в котором зафиксирована инновация, с указанием пола и возраста ребенка (число полных лет и месяцев). При наличии нескольких контекстов, фиксирующих одинаковые, повторяющиеся инновации детской речи, эти контексты даются в одной словарной статье – с указанием значения, в котором употреблены тождественные по форме инновации. Предпочтительными являются контексты, содержащие метаязыковой комментарий ребенка.

Контексты, полученные в результате экспериментальных исследований (вводятся факультативно) – для верификации представленных данных (выявления частотности, повторяемости или уникальности соответствующих видов детских инноваций).

Авторский комментарий включает указание на тип и причину детской инновации (в первой объяснительной части словаря это обязательный компонент словарной статьи, во второй части словаря – факультативный).

Данные об авторах:

Гридина Татьяна Александровна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр-кт Космонавтов, 26.

E-mail: tatyana_gridina@mail.ru

About the author:

Gridina Tatyana Alexandrovna is a Doctor of Philology, Professor of Common Linguistics and the Russian Language Department of the Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

Кроме того, в свете заявленной проблематики необходимо остановиться и на возможностях использования техник интерпретации детской речи в практике школьного и вузовского преподавания. Работая с таким словарем, учитель может предлагать учащимся эвристические задания, позволяющие отработать навыки разных видов лингвистического анализа на «нетрадиционном» материале и стимулировать исследовательскую активность учащихся.

В качестве рекомендаций учителю можно предложить такие виды заданий, как «вписывание» детского слова в структуру узального словообразовательного гнезда; создание словообразовательных парадигм и цепочек. Аналогичным образом можно работать с грамматическими инновациями детской речи (составляя парадигмы словоформ разных частей речи – с включением детской формообразовательной инновации в соответствующий грамматический «контекст»). При изучении семантической структуры слова данные объяснительного словаря могут быть востребованы как иллюстрация ядерно-периферийной структуры слова и особенностей ее усвоения. Интересным заданием является составление словарных статей, включающих полученные экспериментальным путем толкования детских слов школьниками. Еще одним типом заданий может быть обнаружение в словарном тезаурусе фактов преднамеренной языковой игры ребенка. Инновации детской речи – прекрасный стимульный материал для разработки и проведения тренингов лингвистической креативности.

Разумеется, названными аспектами использование объяснительного словаря детской речи не исчерпывается. Инициативный учитель, безусловно, найдет собственные ресурсы для использования в своей практике *объяснительного* потенциала детской речи.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т. А. Онтолингвистика: язык в зеркале детской речи. – М.: Флинта, 2006.

Лурия А. Р. Язык и сознание. – М.: МГУ, 1979.

Харченко В. К. Словарь детской речи. – Белгород: БелГУ, 1994.