

11. *Satyukova D. N., Voejkova M. D.* Osobennosti funkcionirovaniya mestoimeniya takoj v russkoj razgovornoj rechi // *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy Instituta lingvističeskikh issledovanij RAN / Ros. akad. nauk, In-t lingv. issled.; otv. red. N. N. Kazanskij. T. VI. ČH. 2. SPb.: Nauka, 2010. S. 184–225.*
12. *Comrie B.* Rethinking the typology of relative clauses // *Language Design. 1998. № 1. P. 59–86.*
13. *Haspelmath M.* Indefinite pronouns. Oxford: Oxford University Press, 1997. 431 p.

Г. Р. Доброва

ИНВАРИАНТНОЕ И ВАРИАТИВНОЕ В РЕЧЕВОМ ОНТОГЕНЕЗЕ: ВЗГЛЯД ОНТОЛИНГВИСТА

Работа выполнена при поддержке гранта РНФ 14-18-03668
«Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции
на ранних этапах развития ребенка»

Предлагаются две трактовки вариативности речевого онтогенеза — а) широкая (речь монолингвов / билингвов; детей с нормальным / не соответствующим норме речевым развитием) и б) узкая (вариации в речевом онтогенезе детей-монолингвов с нормальным речевым развитием). Рассматриваются различия в речевом онтогенезе, обусловленные типологическим, гендерным и социокультурным факторами и наличием/отсутствием у детей старших сиблингов. Говорится о более плавном речевом развитии девочек и более резком, скачкообразном — мальчиков. Выявляется большая склонность девочек к обозначению формы предметов, а мальчиков — к обозначению их функции. Делается вывод, что изучение вариативного в речевом онтогенезе не менее значимо, чем изучение инвариантного.

Ключевые слова: вариативность речевого онтогенеза, речь референциальных / экспрессивных детей, речь детей из семей с высоким / низким социокультурным статусом, речь мальчиков / девочек.

G. Dobrova

INVARIANT AND VARIABLE FEATURES IN CHILD LANGUAGE ACQUISITION: AN ONTOLINGUIST'S VIEW

Two interpretations of child language acquisition variability are proposed: a) a broad one (speech of monolingual / bilingual children, of children with normal / abnormal speech development) and b) a narrow one (variations in language acquisition patterns in monolingual children with normal speech development). Differences caused by typological, gender and sociocultural factors and by the presence or absence of elder siblings are considered. It is argued that girls' speech has a smother development pattern than boys' speech, which develops more abruptly and explosively. A greater tendency for girls to designate an object's shape and for boys to designate its function is revealed. It is concluded that the study of variable features in child speech acquisition is no less significant than that of invariant ones.

Keywords: child language acquisition variability, speech of referential / expressive children, speech of children from families with high / low socio-cultural status, speech of boys / girls.

Речевой онтогенез является объектом интереса специалистов разных научных областей. Он интересует психологов, педа-

гогов, лингвистов. У специалистов каждой из названных областей — свой взгляд на речь ребенка и своя зона интереса. В данном

исследовании будет представлен взгляд онтолингвиста, то есть человека, занимающегося (уже несколько десятилетий) именно проблемами освоения детьми языка.

Термин «онтолингвистика» был предложен С. Н. Цейтлин в 1997 году и с тех пор получил самое широкое распространение в нашей стране. Онтолингвистический подход предполагает, в частности, сосредоточение фокуса внимания на общих проблемах освоения языка детьми. В числе таких общих проблем — вопрос о соотношении инвариантного и вариативного в речевом онтогенезе.

Под инвариантностью обычно понимается нечто неизменное, одинаковое, то есть нечто, рассматриваемое в отвлечении от его конкретных реализаций. Применительно к речевому онтогенезу под инвариантным предлагаем понимать то, что свойственно в той или иной степени всем детям. Под вариативным же понимаем то, что свойственно не всем детям, а, напротив, зависит от каких-либо факторов.

На протяжении ряда лет и даже десятилетий онтолингвисты (даже пока этот термин еще не использовался) занимались в основном изучением инвариантного в речевом онтогенезе. Как и в любой относительно молодой науке, в первую очередь было важно выяснить то общее, неизменное, что объединяет всех детей, осваивающих свой родной язык. Даже при сопоставлении освоения языка детьми разных народов (так называемые кросс-лингвистические исследования) авторы свое внимание невольно (или осознанно?) чаще всего обращали на то, что объединяет детей, осваивающих в качестве родных различные языки. Такой подход был вполне понятен и оправдан: сначала требовалось понять основное, главное, общее, единое.

Однако в последние годы исследователей все больше стал интересовать вопрос и о вариативном компоненте речевого онтогенеза. Для всех очевидно, что речь детей

развивается по-разному: кто-то начинает говорить рано, а кто-то позже; у кого-то из детей сначала нарастает лексикон, но синтаксис (понимаемый как самостоятельное конструирование неоднословных высказываний) возникает позже, а у кого-то самостоятельное конструирование высказываний возникает при относительно небольшом словарном запасе; сам словарный запас на ранних (и не только) этапах речевого онтогенеза у разных детей может существенно различаться — хотя бы по пропорции в нем тех или иных частей речи; кто-то из детей долго находится на уровне однословных конструкций (голофраз), а кто-то пытается строить неоднословные высказывания на очень раннем этапе; у кого-то из детей активный запас очевидно отстает от пассивного, а у кого-то из детей разрыв между активным и пассивным запасом — значительно меньше; речевое развитие кого-то из детей — плавное, равномерное, а речевое развитие других — скачкообразное...

Можно, конечно, только фиксировать эти факты вариативности речевого онтогенеза, однако более продуктивным представляется анализ причин этих различий, подразделение детей на некие «группы» на основании и с учетом этих различий и попытки понять, с какими несобственно лингвистическими причинами (скорее — социолингвистическими причинами) можно связать эти подразделения детей на группы.

В принципе проблема вариативного (в противоположность инвариантному) в речевом онтогенезе — весьма разноплановая и должна включать в круг рассмотрения все аспекты, в том числе вариативность, обусловленную тем, является ли ребенок монолингвом или билингвом; вариативность, обусловленную тем, насколько соответствует норме речевое развитие ребенка (не находится ли оно существенно за пределами нормы), и т. д. Назовем такой под-

ход к проблеме вариативности речевого онтогенеза широким.

Однако существует и более узкое понимание проблемы вариативности речевого онтогенеза. В таком случае из внимания исключаются проблемы билингвизма и «особого» речевого развития детей (не соответствующего норме). При таком подходе можно сосредоточить внимание на вариативности речевого онтогенеза, например, русскоязычных детей-монолингвов с нормальным речевым развитием и попытаться понять, чем обусловлена очевидная вариативность их речевого развития. Эта задача также представляется весьма важной, поскольку от ее решения нередко зависит оценка уровня речевого развития ребенка, особенностей его речи и, соответственно, прогноз его дальнейшего речевого развития. Например, если ребенок в каком-то возрасте почти не говорит, то весьма важен пол ребенка (мальчики часто начинают говорить позже, чем девочки); важно соотношение активного и пассивного лексикона (если не говорит, но много понимает, — это совсем иная ситуация, чем если он и не говорит, и не понимает); важно, означает ли «не говорит» то, что он вообще молчит, или же это означает, что он продуцирует некие звукокомплексы, которые взрослые не могут декодировать, и т. д.

На протяжении нескольких десятилетий мы занимались исследованием вариативности речевого онтогенеза именно в таком (узком) понимании данного термина. Итогом этого исследования стала монография [7]. Представляется, что наименее продуктивным является изучение мелких индивидуальных особенностей детей (мы называем их собственно индивидуальными различиями) наподобие появления на ранних этапах речевого онтогенеза каких-то необычных для данного возраста слов и т. п., то есть особенностей, которые обусловлены конкретными свойствами инпута, полу-

чаемого ребенком (например, тем, что в речи кого-то из членов семьи часто встречается именно данное слово).

Продуктивнее представляется группировка по более принципиальным различиям в речевом онтогенезе. В результате исследования нами были предложены четыре фактора, в соответствии с которыми мы объединяем так называемые групповые различия в речи детей.

Первый фактор был выявлен впервые К. Нельсон [18, 19] и подробно описан Э. Бейтс с соавторами [16]. Они предложили подразделять детей раннего возраста на референциальных и экспрессивных. Проводившиеся нами в течение более чем двух десятилетий исследования (на материале речи русскоязычных детей) практически всецело подтвердили выводы названных авторов.

Итак, часть детей раннего возраста относится к референциальным, а часть — к экспрессивным. При этом примерно половина всех детей находится в середине континуума и определяется как «промежуточные дети».

Референциальных детей отличают следующие показатели: они обычно начинают говорить относительно рано; в их начальном словаре преобладают существительные, они склонны отвечать с помощью существительных даже на вопросы, не предполагающие ответа в виде существительного; эти дети склонны к морфологическим сверхгенерализациям; речь этих детей отличается отчетливостью артикуляции, склонность к слоговой элизии, постоянство в субституции согласных и в упрощении кластеров и др.

Для экспрессивных же детей на раннем этапе речевого онтогенеза характерна, напротив, склонность к использованию других частей речи (не существительных) — глаголов, местоимений и др., они склонны отвечать с помощью глаголов даже на вопросы, не предполагающие ответа в виде

глагола; говорить они обычно начинают позднее, чем референциальные дети; они не склонны к морфологическим сверхгенерализациям; их речь неотчетлива, они не склонны к слоговой элизии, для них не характерно постоянство в субституции согласных и в упрощении кластеров и др. Интересующихся данной проблемой более подробно отсылаем к нашей уже упоминавшейся выше монографии или, например, к [5].

Вторым фактором является так называемый гендерный фактор. Поскольку именно ему будет посвящена значительная часть данной статьи, не будем на данном этапе писать об этом подробнее.

Третий фактор — социокультурный. Многие авторы, как зарубежные (например, [17]), так и отечественные (например, [4]), говорят не о социокультурном, а о социоэкономическом факторе. Представляется, что (в условиях нашей страны) на речевое развитие детей в первую очередь оказывает влияние не экономический статус семьи (хотя какую-то роль играет и он), а скорее культурный уровень родителей детей. Выявилось, что речь детей из семей с высоким социокультурным статусом, в отличие от детей из семей с низким социокультурным статусом, характеризует более богатый лексикон, у них существенно меньше речевых ошибок самого различного свойства (как фонетических и лексических, так и грамматических); эти дети существенно лучше конструируют предложения, чем их сверстники из семей с низким социокультурным статусом, в их высказываниях лучше соблюдается логика, они лучше понимают многозначность слов, лучше понимают фразеологизмы (даже если ранее их не слышали, то есть у них лучше развита способность к восприятию не только прямых значений); эти дети более чутки к оттенкам значений слов, а также к «оттенкам» значений близких, но не идентичных

словообразовательных моделей; при ответах на вопросы, на которые они не знают ответов, они предпочитают не молчать (как дети из семей с низким социокультурным статусом), а давать ответ, в том числе и заведомо не тот, который предполагается (мы назвали это «стратегией выкручивания»); они более склонны к языковому анализу и метаязыковой деятельности (подробнее см. в нашей уже упоминавшейся монографии).

Разумеется, сказанное касается вовсе не всех детей из семей с высоким / низким социокультурным статусом; речь идет лишь о тенденции, выявляемой при сопоставлении речевого развития относительно большого количества детей. Несмотря на обилие названных различий в речи детей из семей с различным социокультурным статусом, мы не считаем эти различия столь существенными, как различия, обусловленные типологическим и гендерным факторами, поскольку они восходят не к «природе» ребенка, а лишь к инпуту, к окружающей ребенка речевой (и не только речевой) среде и потому поддаются коррекции при правильно организованном педагогическом воздействии.

Наконец, четвертый фактор определяется наличием / отсутствием у ребенка старшего сиблинга — брата и/или сестры и соответствия пола ребенка и этого сиблинга. По данным зарубежных исследователей (Бейтс), получается, что речь детей, у которых нет старшего сиблинга, близкого к ним по возрасту, лучше речи детей, у которых есть старший сиблинг. В нашей стране исследования такого рода проводились ранее в основном психологами и в основном касались не речевого, а интеллектуального развития детей, имеющих и не имеющих старших сиблингов (например, [1, 8]). Указанные авторы пришли к выводу о лучшем интеллектуальном развитии детей, не имеющих близких им по возрасту старших сиблингов.

Вместе с тем проведенное в 2010–2011 годах А. А. Золотарёвой экспериментальное исследование дало несколько иные результаты, которые показывают, что утверждение о том, что словарь не первых детей в семье всегда хуже словаря первых детей, — не совсем справедливо. А. А. Золотарёва в своем исследовании [13] разграничила активный словарь детей и пассивный словарь, в результате чего получилось, что если активный словарь младших детей действительно отчетливо беднее активного словаря их сверстников, не имеющих старших сиблингов, то пассивный словарь у непервых детей в семье не во всех случаях беднее пассивного словаря детей-«одиночек» того же возраста. Кроме того, пары детей (дети и их старшие сиблинги) были подразделены автором на «однополые» и «разнополые» пары, в результате чего было выявлено существенное различие в речевом развитии детей из «однополых» и «разнополых» пар: при совпадении пола детей и их сиблингов результаты во всех без исключения случаях оказались лучше, чем в ситуациях, когда пол детей не совпадает. При этом самая благоприятная ситуация — у младших девочек из «однополых» пар (пассивный лексикон у них даже лучше, чем у единственных в семье девочек), а самая неблагоприятная — у младших мальчиков из «разнополых» пар (они отстают и от единственных мальчиков, и от мальчиков из «однополых» пар во всех случаях, причем особенно сильно это заметно в активном лексиконе).

Таким образом, на данный момент есть все основания полагать, что у детей, имеющих старших сиблингов, отстает только активный лексикон, но не пассивный, причем в наибольшей степени он отстает у мальчиков, имеющих старшую сестру. Разумеется, все сказанное вполне может и не соответствовать ситуациям в каких-то конкретных семьях; речь идет только о тенденции, выявляемой при исследовании ре-

чевого развития достаточно большого количества пар детей.

Обратимся теперь подробнее к тому фактору, который выше был условно назван гендерным. Об условности этого термина мы говорим потому, что во многих областях знания принято разграничивать различия, обусловленные гендером, и различия, обусловленные полом. При этом, как пишет И. Г. Овчинникова, пол и гендер противопоставляют как биологическую и социальную характеристики человека [14]. В онтолингвистике обычно говорят о гендерном факторе, имея в виду и то, что обусловлено биологическими причинами, и то, что обусловлено социальными причинами [6]. В этом значении обсуждаемый термин будет использоваться и в данном исследовании.

Итак, в речевом развитии мальчиков и девочек обнаруживаются некоторые принципиальные различия. Так, и в освоении грамматики, и в освоении лексики детьми выявляется общая тенденция к более скачкообразному речевому развитию мальчиков и более плавному — девочек; при освоении грамматики для мальчиков более значима, чем для девочек, системность словообразовательной и формообразовательной модели [2, 3].

Что же касается различий в освоении лексики мальчиками и девочками, то специальных исследований на этот счет исключительно мало. Существуют отдельные (разрозненные) исследования таких различий, однако целостных многоаспектных исследований такого рода (по крайней мере, в отечественной онтолингвистике), насколько нам известно, нет. Представляется, что отсутствие таких исследований связано не с отсутствием интереса к этим различиям, а с тем, что априори предполагается, что эти различия и так достаточно хорошо известны. Вместе с тем анализ материала детской речи показывает, что, во-первых, считающееся общепризнанным не во всем

соответствует реальности и что, во-вторых, в речи мальчиков и девочек имеются различия, о которых пока известно мало или вообще не известно.

Наиболее общеизвестным и общепризнанным является утверждение о более раннем речевом развитии девочек. Об этом пишут самые разные авторы: В. Штерн [15], В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман [12], М. Б. Елисеева, Е. А. Вершинина, В. Л. Рыскина [9]. При этом последняя группа авторов (опирающихся на строгую математическую статистику), хотя и подтверждает в целом речевое опережение девочек, но вносит в это утверждение уточнения. Так, они подтверждают, с одной стороны, что активный лексикон девочек с 15–18 мес. развивается быстрее: в этом возрасте есть статистически значимые различия в пользу девочек [10, с. 697]; с 18 до 36 мес. активный словарь девочек значительно опережает активный словарь мальчиков. Однако, с другой стороны, авторы указывают на то, что постепенно мальчики увеличивают скорость усвоения слов и к трем годам почти догоняют девочек [11, с. 75–78], а также на то, что «в области понимания речи на самых ранних этапах мальчики в целом почти не отстают от девочек» [10, с. 696]. Нам в этом утверждении особенно интересно то, что это отсутствие опережения девочек касается пассивного лексикона, но не активного (ср. с обсуждавшимися выше результатами исследования А. А. Золотарёвой).

Кроме того, считаются общепризнанными различия в освоении тех или иных тематических групп мальчиками и девочками: например, девочки лучше знают слова, обозначающие одежду, а мальчики — транспорт. Некоторые исследователи (И. Г. Овчинникова) даже называют определенные слова типа «машина» «гендерно маркированными».

Вместе с тем, как показывают наши данные, и в отношении этих «гендерно

маркированных» групп не все столь однозначно. Приведем данные нашего исследования. Оно состояло из двух этапов: на первом этапе анализировались материалы Макартуровского опросника, о котором уже шла речь (из коллективного Фонда лаборатории детской речи РГПУ им. А. И. Герцена), второй этап был экспериментальным.

На первом этапе было отобрано 100 опросников: 50 представляли данные мальчиков и 50 — девочек. В отличие от ранее упомянутого исследования М. Б. Елисеевой и др., в данном исследовании внимание было сосредоточено на детях именно в возрасте около трех лет (2,10–3,1). Это тот возраст, когда, как представляется, взрослые уже успели «сориентировать» ребенка в том, что соответствует (должно соответствовать, по мнению родителей) гендерной роли ребенка — мальчика или девочки, то есть взрослые уже успели «внушить» ребенку, что девочки должны интересоваться одеждой, а мальчики — транспортом, машинами.

Представляется, что, наверное, это мы, взрослые, «задаем установку» детям с раннего детства ориентироваться на будущее гендерное поведение (в том числе языковое), привлекая внимание девочек к «женским» темам, а мальчиков — к «мужским». Однако может возникнуть вопрос, взрослые ли задают эту установку или же существует природная (биологическая) половая предрасположенность самих детей к тем или иным предметам (например, к разновидностям платьев — в противоположность к разновидностям пистолетов) и, соответственно, к их языковым средствам обозначения. Полагаем, что однозначного ответа на этот вопрос не существует, но все же позволим себе предположить, что социального (навязываемого обществом поведения, предполагающего развитие интереса девочек к одежде и т. п. и соответствующим языковым обозначениям, а мальчиков — к транспорту, оружию и т. п.) здесь все же

существенно больше, чем «биологического», предполагающего инстинктивный интерес, «заложенный» в сознании девочек / мальчиков от природы.

В эксперименте рассматривались только две тематические группы — «одежда и обувь» (в том числе и некоторые аксессуары) и «транспорт».

В результате проведенного исследования действительно обнаружилось наличие некоторых различий у детей около 3-х лет в знании слов разных тематических групп: девочки несколько лучше знают названия одежды, обуви и аксессуаров, а мальчики — видов транспорта. Вместе с тем называть эти тематические группы «гендерно маркированными» мы бы не спешили, в первую очередь потому, что эти различия оказываются значительно менее существенными, чем различия, обусловленные актуальностью данных предметов для лиц того или иного пола. Так, если в целом названия разновидностей одежды лучше знакомы девочкам, то знание названий тех разновидностей одежды, которые носят и мальчики, и девочки, оказалось практически идентичным у детей разных полов. Приведем цифры: если слова «босоножки» и «платье» (то, что носят девочки, но не мальчики) лучше известны девочкам (48% против 40% и 90% против 56% соответственно), то те виды одежды, которые носят и девочки, и мальчики, как выясняется, дети знают примерно одинаково, а иногда мальчики знают даже лучше, чем девочки: слово «носки» знают 84% девочек и 96% мальчиков, слово «шорты» — 48% девочек и 68% мальчиков.

Таким образом, представляется, что в любом случае причины различий в знании/незнании разновидностей одежды отражают факторы «экзогенные» — внешнего происхождения (либо «навязываются» детям взрослыми с их представлениями о том, что должно быть близко мужчине, а что — женщине, либо связаны с

фактом использования предмета лицами того или иного пола), поэтому мы не считаем, что эти различия достойны дальнейшего более серьезного лингвистического изучения.

Более любопытными нам представляются выявившиеся в этом эксперименте некоторые факты, позволяющие задуматься о тенденциях, например, о большей склонности девочек в процессе генерализации опираться на форму предметов, а мальчиков — на их функции.

Так, эта тенденция проявилась при выполнении задания, в котором требовалось найти «лишнее» (проверка особенностей генерализации). Детям предъявлялись изображения свитера, футболки, безрукавки (теплой) и кофты с застежкой. Большинство мальчиков посчитали, что лишней в этом наборе является футболка (45% реакций — ср. с тем, что только 9% девочек ответили так же), а большинство девочек посчитали лишней безрукавку (55% реакций — ср. с тем, что только 19% мальчиков ответили так же). Получается, что девочки скорее обращают внимание на форму предмета (наличие/отсутствие рукавов), а мальчики — на предназначение (согреть: футболка — единственный легкий вид одежды в этом наборе).

Аналогичное различие обнаружилось и в реакциях мальчиков/девочек и на другой набор предметов. Из 4 предметов (сапоги, валенки, резиновые сапоги и туфли) девочки посчитали лишними туфли (девочки — 36%; у мальчиков таких ответов только 18%), а мальчики посчитали лишними резиновые сапоги (мальчики — 46% ответов; у девочек таких ответов только 18%). Таким образом, девочки опять же, по видимому, обращают внимание на форму предмета (высота обуви), а мальчики — на предназначение (возможность использовать данный вид обуви для бега по лужам; некоторые мальчики, кстати, устно так и мотивировали свой выбор).

Есть смысл задуматься и над тем, почему мальчики (в целом хуже, чем девочки, владеющие лексикой из тематической группы «одежда») чаще используют обобщающее слово-гипероним «одежда». Возможно, дети вообще склонны чаще использовать гипероним в тех случаях, когда по какой-то причине плохо разбираются в гипонимах.

Так, нечто аналогичное было недавно обнаружено нами в речи детей-инофонов, для которых русский язык не является родным, причем существенно более старшего возраста (2–4 классы). Такие дети, называя предметы, изображенные на картинках, называли гипонимы, когда знали их (платье, кофта и т. п.), но, когда не знали гипонима, произносили вместо него гипероним (в ряду платье, кофта и т. п. — вдруг «одежда» о футболке).

Поэтому представляется, что бóльшая частотность гиперонима «одежда» у мальчиков по сравнению с девочками как раз и объясняется относительно плохим знанием мальчиками согипонимов из гипогиперонимического гнезда «одежда».

Возможно, этим же свойством детской речи объясняется такой любопытный факт: в этом же эксперименте дети, по мнению их родителей (то есть по данным опросника), хорошо знают слово «машина», но девочки знают его несколько хуже (94% девочек и 100% мальчиков), а по результатам эксперимента оказалось, что это слово назвали вообще все дети — по 100% и мальчиков, и девочек.

Нет ли оснований полагать, что слово «машина» для ребенка 3 лет выполняет функцию некоего окказионального гиперонима — временного субститута узувального «взрослого» гиперонима «транспорт»? Иными словами, девочки, хуже мальчиков разбирающиеся в разновидностях транспорта («машин»), все называют само слово-гипероним «машина», поскольку оно позволяет им «не вдаваться в подробности»,

называя разновидности; ровно так же, как мальчики, хуже девочек разбирающиеся в разновидностях одежды, даже чаще девочек называют само слово «одежда».

При этом в обоих случаях дети «противоположного» пола (не того пола, по отношению к которому данная тематическая группа обозначается некоторыми исследователями как «гендерно маркированная») на самом деле лучше знают гиперонимы, чем думают родители: девочки лучше знают слово «машина», чем думают родители девочек, а мальчики лучше знают слово «одежда», чем думают родители мальчиков.

Кроме того, данные результаты приводят и к размышлениям более общего порядка: не стоит ли предположить, что лучшее или худшее знакомство мальчиков / девочек с лексикой из той или иной тематической группы находится во взаимосвязи с тем, какой уровень освоения лексической иерархии является базовым, то есть таким, с которого начинается освоение этой иерархии? Есть вероятность того, что в группе «одежда» для девочек базовый уровень (нужный в практической деятельности, вызывающий интерес) — уровень согипонимов («юбка», «платье», «сарафан» и т. п.), а для мальчиков базовый — более высокий уровень гиперонима «одежда». Для мальчиков в группе «транспорт» базовый уровень — уровень согипонимов («поезд», «мотоцикл», «пожарная машина»), а для девочек базовый — более высокий уровень гиперонима «машина» («машина» в значении 'транспорт').

В таком случае получается, что не слишком значимое само по себе для онтолингвистики «лучшее знакомство» девочек с тематической группой «одежда», а мальчиков — с тематической группой «транспорт» выводит нас на уже существенно более принципиальную проблему — проблему гендерных различий базовых уровней постижения лексики: они в отдельных слу-

чаях оказываются разными у мальчиков и девочек; в одной и той же тематической группе слов процесс онтогенеза у детей одного пола направлен «снизу вверх» (когда тематическая группа «соответствует» полу ребенка), а у детей другого пола — «сверху вниз» (когда тематическая группа «не соответствует» полу ребенка). В принципе такое предположение не противоречит существующим представлениям о причинах, почему базовыми уровнями при

освоении детьми разных тематических групп могут быть разные уровни: базовым является тот уровень, который важен в практической деятельности ребенка.

Таким образом, мы остановились на некоторых (разумеется, не всех) различиях в речевом онтогенезе, обусловленных рядом факторов. Все эти различия показывают, что вариативное в речевом онтогенезе существует и что изучать его столь же важно и нужно, как инвариантное.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Т. Н. Когнитивные и личностные характеристики детей в многодетной семье: дис. ... канд. психол. наук. М., 1994. 221 с.
2. Бондаренко А. А. Индивидуальные особенности в освоении грамматики детьми 2–5 лет: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2011. 296 с.
3. Бондаренко А. А., Доброва Г. Р. О вариативности онтогенеза морфологической системы // Путь в язык. Одноязычие и двуязычие: сборник статей / отв. ред. С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеева. М., 2011. С. 85–99.
4. Воейкова М. Д. Социально-экономический статус родителей и его влияние на качество усвоения языка ребенком // Проблемы онтолингвистики — 2013: материалы международной научной конференции, 26–28 июня 2013 г. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 293–297.
5. Доброва Г. Р. Усвоение детьми личных местоимений: онтогенез персонального дейксиса // Речь ребенка: ранние этапы: сборник статей: труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. СПб., 2000. Вып. 1. С. 115–146.
6. Доброва Г. Р. О влиянии социальных и/или биологических факторов на особенности освоения языка детьми // Уральский филологический вестник. Серия: Психоллингвистика в образовании. 2013. № 4. С. 19–28.
7. Доброва Г. Р. Вариативность речевого развития детей. М.: Языки славянской культуры, 2018. 264 с.
8. Думитрашку Т. А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 135–142.
9. Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Рыскина В. Л. Макартуровский опросник: русская версия. Оценка речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста. Бланки опросников. Образцы анализа. Комментарии. Иваново: Листос, 2016. 76 с.
10. Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Гендерные особенности речевого и коммуникативного развития детей 8–18 месяцев (на материале русского языка) // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований РАН. 2017. Т. 13. № 3. С. 680–708.
11. Елисеева М. Б., Вершинина Е. А. Макартуровский опросник как инструмент диагностики лексического развития детей от 8 до 36 месяцев // Специальное образование. 2017. № 3 (47). С. 66–81.
12. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки — два разных мира. СПб.: Тускарора, 1998. 184 с.
13. Золотарёва А. А. Активный и пассивный лексикон детей, имеющих старших братьев и/или сестер // Вестник студенческого научного общества РГПУ им. А. И. Герцена. Вып. 12. Кн. 2. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. С. 52–55.
14. Овчинникова И. Г. Языковое сознание шестилетнего ребенка: гендерный и когнитивный параметры // Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж: Истоки, 2003. С. 132–142.
15. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста: С использованием в качестве материала ненапечатанных дневников Клары Стерн / пер. М. А. Энгельгарда. 2-е изд. Пг.: [б. и.], 1922. 280 с.

16. *Bates E., Bretherton I., Snyder L.* From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms. N. Y.: Cambridge University Press, 1988. 352 p.
17. *Hoff-Ginsberg E.* Mother-child conversation in different social classes and communicative settings // *Child Development*. 1991. N 62. P. 782–796.
18. *Nelson K.* Structure and strategy in learning to talk // *Monographs of the society for research in child development*. Serial 149. 1973. Vol. 38. N 3–4. P. 1–135.
19. *Nelson K.* Individual differences in language development: implications for development and language // *Developmental Psychology*. 1981. N 17. P. 170–187.

REFERENCES

1. *Andreeva T. N.* Kognitivnyie i lichnostnyie harakteristiki detey v mnogodetnoy seme: dis. ... kand. psihol. nauk. M., 1994. 221 s.
2. *Bondarenko A. A.* Individualnyie osobennosti v osvoenii grammatiki detmi 2–5 let: dis. ... kand. filol. nauk. SPb., 2011. 296 s.
3. *Bondarenko A. A., Dobrova G. R.* O variativnosti ontogeneza morfologicheskoy sistemy // *Put v yazyk. Odnoyazyichie i dvuyazyichie: sbornik statey / otv. red. S. N. Tseytlin, M. B. Eliseeva*. M., 2011. S. 85–99.
4. *Voeykova M. D.* Sotsialno-ekonomicheskii status roditeley i ego vliyanie na kachestvo usvoeniya yazyika rebenkom // *Problemy ontolingvistiki — 2013: materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, 26–28 iyunya 2013 g.* SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2013. S. 293–297.
5. *Dobrova G. R.* Usvoenie detmi lichnyih mestoimeniy: ontogenez personalnogo deyksisa // *Rech rebenka: rannie etapy: sbornik statey: trudy postoyanno deystvuyushchego seminaru po ontolingvistike*. SPb., 2000. Vyip. 1. S. 115–146.
6. *Dobrova G. R.* O vliyanii sotsialnyih i/ili biologicheskikh faktorov na osobennosti osvoeniya yazyika detmi // *Uralskiy filologicheskii vestnik. Seriya: Psiholingvistika v obrazovanii*. 2013. № 4. S. 19–28.
7. *Dobrova G. R.* Variativnost rechevogo razvitiya detey. M.: Yazyiki slavyanskoj kultury, 2018. 264 s.
8. *Dumitrashku T. A.* Vliyanie vnutrisemeynyih faktorov na formirovanie individualnosti // *Voprosy psihologii*. 1991. № 1. S. 135–142.
9. *Eliseeva M. B., Vershinina E. A., Ryiskina V. L.* Makarturovskiy oprosnik: russkaya versiya. Otsenka rechevogo i kommunikativnogo razvitiya detey rannego vozrasta. Blanki oprosnikov. Obraztysi analiza. Kommentarii. Ivanovo: Listos, 2016. 76 s.
10. *Eliseeva M. B., Vershinina E. A.* Gendernyie osobennosti rechevogo i kommunikativnogo razvitiya detey 8–18 mesyatsev (na materiale russkogo yazyika) // *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy Instituta lingvisticheskikh issledovaniy RAN*. 2017. T. 13. № 3. S. 680–708.
11. *Eliseeva M. B., Vershinina E. A.* Makarturovskiy oprosnik kak instrument diagnostiki leksicheskogo razvitiya detey ot 8 do 36 mesyatsev // *Spetsialnoe obrazovanie*. 2017. № 3 (47). S. 66–81.
12. *Eremeeva V. D., Hrizman T. P.* Malchiki i devochki — dva raznyih mira. SPb.: Tuskarora, 1998. 184 s.
13. *ZolotarYova A. A.* Aktivnyiy i passivnyiy leksikon detey, imeyuschih starshih bratev i/ili sester // *Vestnik studencheskogo nauchnogo obschestva RGPU im. A. I. Gertsena*. Vyip. 12. Kn. 2. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2011. S. 52–55.
14. *Ovchinnikova I. G.* Yazikovoe soznanie shestiletnego rebenka: gendernyy i kognitivnyiy parametryi // *Vozrastnoe kommunikativnoe povedenie*. Vyip. 1. Voronezh: Istoki, 2003. S. 132–142.
15. *Shtern V.* Psihologiya rannego detstva do shestiletnego vozrasta: S ispolzovaniem v kachestve materiala nenapechatannyih dnevnikov Klaryi Stern / per. M. A. Engelgarda. 2-e izd. Pg.: [b. i.], 1922. 280 s.
16. *Bates E., Bretherton I., Snyder L.* From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms. N. Y.: Cambridge University Press, 1988. 352 p.
17. *Hoff-Ginsberg E.* Mother-child conversation in different social classes and communicative settings // *Child Development*. 1991. N 62. P. 782–796.
18. *Nelson K.* Structure and strategy in learning to talk // *Monographs of the society for research in child development*. Serial 149. 1973. Vol. 38. N 3–4. P. 1–135.
19. *Nelson K.* Individual differences in language development: implications for development and language // *Developmental Psychology*. 1981. N 17. P. 170–187.