

*Е. В. Галкина*

## **ВЫРАЖЕНИЕ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАННИХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ**

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ 14-18-03668  
«Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции  
на ранних этапах развития ребенка»

*В работе исследуется освоение средств выражения каузальности в речи русскоязычных детей раннего возраста. Зарождение подобных высказываний начинается еще на до-речевом этапе. Вербализация причинно-следственных отношений происходит в русле общих закономерностей становления моделей ментального и физического мира. Ранние высказывания имеют семантику состояния, отражают взаимодействие ребенка с ближним окружением и строятся согласно принципу функциональности и субъективной значимости. Основными средствами выражения каузальности в речи детей до двух с половиной лет выступают каузативные глаголы, сложные бессоюзные предложения, а также именные синтаксемы с причинным значением. Для ранних высказываний характерно активное использование «периферийных» способов передачи причинно-следственных связей, где семантика каузальности совмещена с другими значениями.*

**Ключевые слова:** русский язык, причина и следствие, детская речь.

*E. Galkina*

## **VERBALIZATION OF CAUSAL RELATIONS IN EARLY STATEMENTS OF RUSSIAN-LANGUAGE CHILDREN**

*The aim of the study is to investigate how Russian-speaking children acquire the expression of causation. The emergence of causative statements starts at the pre-speech stage. The verbalization of causation comes in accordance with the development of mental and physical models. The early semantics in cause-utterances is the semantics of condition, it reflects the interactions between the children and their close environment. In the beginning the statements are constructed according to the principle of functionality and subjectivity. The main means of expressing causation in the speech of children up to two and a half years of age are causative verbs, complex sentences with paratactic subordinate clauses, and case forms with causal meaning. «Peripheral» ways of expression where causality is combined with other meanings are particularly typical for the early child utterances.*

**Keywords:** Russian, language acquisition, causation, children's speech.

### **Вступительные замечания**

Понимание причинно-следственных связей детьми дошкольного возраста традиционно изучается в русле когнитивной психологии [21, 23, 27, 31]. Однако исследований, посвященных освоению ребенком средств выражения причинности на материале русского языка, существует относительно немного [11, 12, 16, 22, 25]. Цель настоящей работы — изучить освоение способов выражения причинно-следственных

отношений в речи русскоязычных детей раннего возраста.

Материалом исследования послужили высказывания типично развивающихся детей в возрасте от 9 до 36 месяцев: лонгитюдные наблюдения (Денис 0,2–2,6; Маша 0,9–2,1), аудиозаписи (общей продолжительностью 32 часа), спонтанная речь в ходе свободной игры (10 информантов в возрасте 1,1–3,0; наблюдения в течение 6 месяцев, по 5 часов 3 раза в неделю).

Всего ~ 430 высказываний с рассматриваемой семантикой. При обработке из материала исключались множественные повторы высказываний, случаи явного цитирования и прямой имитации речи взрослых.

### Выражение причинно-следственных отношений в русском языке

Семантика каузальности (причинно-следственных отношений) выражает соотношение двух ситуаций, из которых одна поставлена в зависимость от другой [17]: «явление А вызывает явление В» [4, с. 133], что подразумевает следование одного события за другим во времени либо наличие соответствующего общего закона [12, с. 341]. Причинно-следственные отношения являются одним из объектов изучения при описании функционально-семантической категории обусловленности [5, 6, 8].

Для выражения значения причинности используются самые разнообразные лексические и грамматические средства русского языка [1, 3, 19, 24 и др.]: 1) сложное бессоюзное предложение, где характер отношений передается только интонацией: *у нее грипп, она не пошла в школу*; 2) сложносочиненное предложение (причина располагается в препозиции к следствию): *становилось жарко, и я поспешил домой*; 3) сложноподчиненное предложение, где причинный или следственный компонент конструкции маркируется при помощи союзов или союзных слов, таких как *потому что, а то, в результате того что, благодаря тому что, в результате чего, благодаря чему* и т. п. (*она опоздала в кино, потому что не было трамвая; вытирай ноги, а то на улице грязно; у нее экзамены, так что она не пойдет в кино*); 4) для выражения каузальности состояния [3] используются также «связки» *что (мне грустно, что вы уходите)* и *когда (мне нравится, когда вы смеетесь)*. На уровне простого предложения причинность может быть выражена: 5) каузативным глаголом: *меня сюда привело лю-*

*бопытство*; 6) словами типа *причина, следствие (грипп — причина ее отсутствия в школе; следствие дождей — наводнение)*; 7) частицами *ведь, же* и т. п. (*оденься потеплее, холодно же*); 8) предложно-падежными формами, например: *от, из, из-за, по, после* + Р. п. (*от радости, по глупости, из-за экзаменов; после хорошей прогулки в лесу человек чувствует себя счастливым*); *по* + Д. п. (*скучаю по дому*); *за, через* + В. п. (*радуюсь за вас; через недомолвку вышла ссора*); Р. п. без предлога (*бояться темноты; стесняться посторонних людей*); *о* + П. п. (*вспоминать о товарищах*); *перед, с, за* + Т. п. (*восторг перед чудесами прогресса; совсем замучился с этой проблемой; телевизор отдали за ненужность*); 9) причинными наречиями *спросонья, спьяну, сослепу, сдуру, сгоряча, со зла, поневоле, невольно, по случаю (сослепу он не заметил входящих)*; 10) наречиями, в семантике которых на уровне высказывания возможно появление семы причины: *благоразумно промолчать* (ср.: = промолчать из благоразумия); *делать революцию бескорыстно* (ср.: = делать революцию в силу бескорыстия); 11) прилагательным (*твои пронизательные соседки, конечно, обо всем догадались* = так как они были пронизательны); 12) причастным оборотом (*потерпевший поражение враг отступил*); 13) деепричастным оборотом (*потерпев серьезный урон, нападавшие отступили*); 14) вводными словами: *к счастью, к несчастью, к радости* и т. п. (*к счастью, он приехал*); 15) фразеологизмами типа: *от нечего делать, ни с того ни с сего, ни за что ни про что (от нечего делать я гулял по городу)*.

Основными средствами выражения каузальности в русском языке являются сложноподчиненные предложения с придаточным причины, бессоюзные сложные предложения, сложносочиненные предложения, а также именные синтаксемы с причинным значением. К «периферийным» средствам относятся именные синтаксемы, придаточ-

ные предложения и конструкции, в которых семантика каузальности совмещена с другими значениями. Выбор средств вербализации причинности в значительной степени определяется коммуникативной установкой говорящего [6].

Эволюционный смысл поиска причинности заключается в способности предвосхищать физические эффекты собственных действий; в способности предвидеть эффекты действий других; понимать причины действий других; понимать причины физических событий [23, 29, 30, 31].

Вербализация причинно-следственных связей в речи детей рассматривается в основном с позиции когнитивной психологии, то есть способности ребенка распознавать причинность в области живой или неживой природы [7, 23, 27]. Контактируя с живыми и неживыми объектами, дети ведут себя по-разному и имеют по отношению к ним различные ожидания, что является основой развития и научения для становления моделей физического и ментального мира [23, 31]. Так, двухмесячные младенцы оценивают людей как социальные объекты — отвечают улыбкой, вокализациями, имитацией, в то время как предметы рассматриваются ими как цель для достижения [30, с. 138]; в возрасте 7 месяцев дети способны различать причины движения физических и социальных объектов: понимать необходимость контакта как причину движения при взаимодействии физических тел и людей [31, с. 51]. В связи с этим существует представление о существовании двух отдельных путей понимания причинности: физической каузальности для объяснения поведения вещей и психической каузальности для объяснения поведения других людей [23, с. 215].

Первичное становление причинно-следственных связей происходит на уровне социальных взаимодействий. Так, еще на довербальной стадии развития ребенок может сигнализировать о своем состоянии (=причина), побуждая ухаживающего за

ним взрослого совершать определенные действия (=следствие): либо поддерживать это состояние, если оно позитивно, либо изменить его, если оно негативно [13, с. 34]. Осознанию причин и следствий своего или чужого поведения ребенок учится в процессе опыта социальных взаимодействий\* [10, 11, 23, 25]. Понимание того, что информация о себе и своей деятельности (а это информация об объекте, включая опыт взаимодействия с ним) качественно отличается от информации о другом как о субъекте и его поведении, развивается примерно к 2 годам [23, с. 78]. В 3–5 лет дети проходят путь от понимания, что другие имеют мысли и мнения, которые могут послужить причиной их действий, к пониманию того, что эти мысли и мнения могут отличаться от их собственных [23, с. 118].

Понимание элементарных законов физического мира также происходит очень рано: 2-месячные младенцы способны проследить движение объекта, скрытого ширмой, с учетом пространственно-временных характеристик этого движения, а также реагировать на события, связанные с нарушением законов физики, когда большой предмет помещается в маленький или стоит без поддержки. Однако объяснять происходящее дети начинают только после 3 лет, поначалу приписывая объектам ментальные состояния (намерения, желания и т. п.) в качестве причины: *«(Мяч) увидел, что стена, стукнулся и встал», «Она (доска) упала и разломалась, а он (кубик) убежал»* [23, с. 304].

Исследования вербализации причинности в процессе речевого онтогенеза на материале русского языка немногочисленны [11, 12, 16, 22, 25]. Было показано, что взрослые в диалогах с детьми часто употребляют причинно-следственные конструкции, представляющие собой высказывания с функцией императива, отрицания либо комментирования (*Кака! Не трогай! Вытирай ручки, грязные же! Наденем варежки, а то мороз*

на улице! Гули испугались и улетели!). Дети начинают понимать подобные высказывания гораздо раньше, чем могут продуцировать их самостоятельно [7, с. 231].

Зарождение каузативных высказываний происходит еще на этапе голофраз [25, с. 228]. Единственный компонент предложения выражает либо действие, которое ребенок хочет видеть исполненным, либо название предмета для обозначения желаемой ситуации. Так, например, глагол *дай*\*\* приобретает функцию «универсального каузатора»: Юля К. (1,0) кричит *дай!*, когда хочет, чтобы из-за дивана выдвинули раскладное кресло. Подобное использование *дай* встречается на этапе двухсловных и даже трехсловных предложений: Аня С. (2,2): *дай темно!* — хочет, чтобы выключили свет; *дай дверь закрыта* — хочет, чтобы закрыли дверь.

Дальнейшее развитие осуществляется за счет увеличения объема и семантической дифференциации фраз. По материалам обзора [12, с. 345], появление высказываний со значением причины и следствия (ПС) датируется возрастом около 2 лет. В качестве ранних способов передачи ПС отношений описываются бессоюзные сложные предложения, в которых отражается: а) естественная временная последовательность ситуаций: *упала Саша, болит головка* (1,9); *Анька рисовал вот там, папа ругал* (2,0); б) мотивируется наличное положение дел: *никак не открыть, стекло мешаает* (1,9); в) говорится о дискомфорте и запрашивается необходимое действие взрослого: *порвала, чинить* (1,11).

В начале третьего года для объяснения причины появляется союз «потому что»\*\*\*: *не видно кисю, потому что она кушает* (~2,5); *там нет Гвидона, потому что он хворает Гвидон* (2,3). Параллельно этому дети начинают использовать вопросительное слово «почему»: В.: *Дай, я шапку надену, а то у меня голова отмерзнет. Р.: Почему?* (2,3) — в том числе в эгоцентрической речи: *Почему они холодные? — Там ветер.*

*Ветер сегодня* (о туфлях, которые принесли с улицы) (2,4). Отмечается употребление детьми союзного слова «что» с причинно-целевым значением: *про зайчика расскажи, что не расскажешь?* (2,8); *что ты складаваешь (его) обратно?* (2,2) [12, с. 346].

К возрасту 27 месяцев в значении причины появляется сочинительный союз «а то»: *надень штилеты, а то мокро* (2,3); *покорми козочку, а то голодная* (~2,4). Позднее, после 33 месяцев, зафиксировано [12, с. 348] появление союзов «и», «так что»: *она в земле росла, она и грязная* (2,9).

По данным обзора [12, с. 354], в числе наиболее поздних средств выражения причинности появляются предложно-падежные конструкции: (собаки дерутся) *из-за косточки* (3,2); *это я (шалю) по глупости* (3,4).

Отмечаются также [12, с. 356] случаи окказионального употребления: а) *из тебя* = *из-за тебя* (3,6); *из-за того, что* + *за то, что* = *за того что* (*она меня за того что прогнала, что я съел кожу* (от яблока) (3,3); б) *зачем* вместо *почему* (в норме допускается вопрос о причине, а не о цели): *зачем грязный носик?* (2,0), *зачем стаивает снег?* (2,10); в) употребление *зато* вместо *потому* (*у тебя сидит кашель в горле, зато ты кашляешь?* 2,10); г) образование каузативных форм от непереходных глаголов [25, с. 230] (*такой сон только Оле-Лукойе может присниться; Антонина Васильевна меня вишнями объела*).

Таким образом, в настоящее время установлено, что освоение детьми основных средств выражения причинно-следственных отношений в русском языке происходит в промежутке от двух до трех с половиной лет. Первыми появляются бессоюзные соединения предложений, далее — союзные конструкции с причинно-целевым значением и в последнюю очередь — предложно-падежные формы существительных со значением обусловленности. Решающим фактором, по мнению исследователей, является степень «иконичности» способа обозначения [12, с. 358].

### Результаты и обсуждение

Согласно анализу полученного нами речевого материала, зарождение высказываний, выражающих причину (П) и следствие (С), можно увидеть уже на *доречевой стадии развития*, когда вокализации представляют собой дифференцированный сигнал в зависимости от актуальной потребности ребенка. Комплекс звуков, сопровождающийся определенной мимикой, жестами, позой и т. п., является обозначением текущего положения дел (причина) и желаемого воздействия на ситуацию (следствие) при помощи взрослого: а) об эмоциональном состоянии: комплекс оживления, улыбка, вокализации (П) «мне приятно», (С) «продолжайте делать это»; б) о физическом состоянии: плач (П) «мне некомфортно» (голод, боль, холод, мокрый и т. п.), (С) «исправьте это»; в) о ментальном состоянии (желание, волеизъявление): вокализации, дотягивание (или избегание) (П) «я хочу это» (не хочу, чтобы со мной это происходило) — (С) «дай», «помоги» (или убери, не делай со мной этого).

В возрасте 11–13 месяцев отмечается поведение, которое можно расценивать как невербальный прототип ПС высказывания. Например, когда малыш хочет пить: убедившись, что на него смотрят, подносит закрытую бутылочку с водой ко рту, показывая, что пьет, затем протягивает ее взрослому (=хочу пить, открой или дай пить). Данные наблюдения хорошо согласуются с положением о социальной природе ранних представлений ребенка о причинности [20, 23, 25].

На *этапе голофраз и однословных высказываний* высказывания с причинно-следственным значением имеют семантику состояния\*\*\*\* и отражают взаимодействие ребенка с ближним окружением в области социального (близкий взрослый) и физического мира, что соответствует элементарному уровню понимания причинности [10, 23, 29] — способности наблюдать и предвосхищать эффекты собственных действий

и способности предвидеть эффекты действий других. На данном этапе озвучивается только один — либо следственный, либо причинный — компонент ситуации, являющийся контекстуально наиболее значимым для ребенка. Отмечаются высказывания нескольких типов.

(1) *Высказывания-просьбы*. В качестве причины выступает физическое, эмоциональное или ментальное состояние ребенка (причина имеет внутреннюю природу), а следствием является запрос определенных действий взрослого: а) озвучивается только следственный компонент: *сьсь, сьсьсь!* (=сися!) просит грудь (0,10); *дать* (1,2); *туда! ням!* (1,1); *пить!* или *чай!* (1,3); *читать, катать* (1,6); б) озвучивается только причинный компонент: (1,2) *паля!* = упало, я уронил игрушку, *достань!* (1,5) *Тап-тап-тап* пытается надеть тапочки, смотрит на взрослого и протягивает их ему = *хочу надеть тапочки, помоги!* (1,7) *Онно-о (холодно)* + смотрит на взрослого и протягивает ручки = *холодно, надень мне рукавички!* (1,7) *Иияа-а-а!* (означает усилие) пытается отодвинуть стул, смотрит на взрослого = *тяжело, помоги!*

(2) *Констатирующие высказывания*. В качестве причины выступают определенные обстоятельства (воздействие внешних факторов), а следствием является состояние ребенка (озвучивается только следствие): *абу-бу!* сердится, когда забирают какой-либо предмет (0,8); *ка-а-ка, какая-кака!* радуется, когда понравилась какая-либо вещь (0,10); *нет!* + отворачивается или отталкивает предмет, причина — нежелательный фактор (мытьё под душем, переодевание), следствие — ментальное состояние (волеизъявление) (1,3).

(3) *Высказывания-комментарии*. Причиной являются собственные действия ребенка, а следствием порождаяемая ими ситуация: а) изменение состояния физических объектов: (1,5) *бах-пах* (=бросать) кидает предмет и комментирует; (1,6) *порвала* (о газете), *закрыла* (коробочку); б) изменение

собственного состояния: (1,5) *ку-ку!* закрыл глаза руками — ничего не видно; (1,5) *пись-пись* = *пописал* — стало мокро (показывает на мокрые штаны, снимает их); (1,10) *Темно!.. Светло!* выключает и включает свет (нажал на кнопку — стало не видно, нажал еще раз — видно).

На *этапе двухсловных высказываний* причина может быть выражена указанием на воздействие какого-либо фактора либо при помощи слов, обозначающих действия или состояние самого ребенка. Следствие представляет собой запрос определенного поведения взрослого по отношению к ребенку либо выражается описанием состояния самого ребенка или физических объектов.

При этом наиболее субъективно значимый элемент — собственные действия или собственное состояние ребенка — располагается на первом месте, независимо от того, выступает он в роли причины или следствия, что согласуется с положением [15] о том, что актуализация потребности ребенка в речевом выражении ПС отношений происходит в личностно значимых ситуациях.

На данном этапе ПС связь могла передаваться следующим образом:

1) При помощи слова со значением каузации желаемого действия, к которому добавляется объект (*дать банан* 1,6), адресат (*Дениске дай!* 1,6), запрос повторения (*еще читать, еще дать* 1,7), обращение (*мама, читать!* 1,7).

2) Начиная с возраста 1,7–1,8 в речи наших информантов отмечаются высказывания, содержащие причинный и следственный компоненты, что происходит несколько раньше, чем указывается в литературе [16], где появление подобных фраз датируется возрастом около 2 лет.

Отмечаются следующие типы высказываний.

(1) Констатирующие ПС высказывания, где в качестве причины выступает воздействие внешних факторов, а в качестве следствия — состояние ребенка, которое занимает приоритетную пози-

цию: *бо-бо, кусь!* — больно, штаны меня укололи (1,7); *обанааа, бибишиши!* — удивление и радость: новая большая машина (1,8); *айя-айя-ай, мокро!* — возмущение: увидел лужу на полу (1,9); *блин, бяка!* — рассердился, что испачкалось яблоко.

(2) ПС высказывания со значением отрицания:

а) причина — состояние ребенка (располагается на первом месте), следствие — необходимая реакция взрослого: *нет! не надо!* (1,8); *не хочу (нихатю), отстань!* (1,8);

б) причина — состояние ребенка, следствие (располагается на первом месте) — волеизъявление ребенка: *нет, никак!* на предложение надеть тапочки, «никак» означает причину отказа (1,8); *не дам, моё!* (1,8); *не надо, сам!* (1,9).

(3) Высказывания-комментарии, в которых причина — действия ребенка, следствие — изменения состояния физических объектов. На первом месте располагается причина: (1,9) *бахх! опаля!* бросил — упала (бросает машинку); *бахх! уоой...* бросил — разбилась! (тарелочка).

На *этапе трехсловных высказываний* усложнение конструкции происходит за счет прибавления обращения или расширения субъективно значимой части фразы. Просьба: (1,9) *Папа, горячий, подуть!* (1,11) *Пожалей, пальчик больно*. Отрицание: (1,11) *Не хочу, я сам!* Констатирующие высказывания (причина — внешние факторы, следствие — состояние ребенка): (1,11) *хорошо Дениске, тепло;* (1,11) *ура, нашёл конфету!*

На следующем *этапе четырех-, пятикомпонентных (и более длинных) фраз* ПС высказывания усложняются за счет расширения обеих частей. В первую очередь это касается высказываний с семантикой просьбы: *пальчик больно, мама, иди сюда!* (1,10); *там кран стучит, спрячем Дениску!* (1,11); *надо мне пить — дай мне пить* (1,11); *пузо, животик холодно — давай укрываться одеялком* (1,11) — и констатирующих высказываний, где ребенок сооб-

щает о причине своих намерений или состояния: (1,11) *горячий чай — Дениска подуть*; (2,0) *резиночку надела — больно ручке*; (2,0) *собака укусил пальчик, пальчик болит*; (2,0) *Дениска плачет: бобо головка*; (2,4) *Дениске не нравится эта кофта, она кусачая*; (2,1) *кроватьку сломала, надо чинить*; (2,4) *карандаш сломался, надо еще точить*.

В возрасте около 23–24 месяцев ребенок начинает строить «трехступенчатые» причинно-следственные цепочки, что соответствует предложенной Г. И. Кустовой [14, с. 234] общей схеме выражения состояния, в состав которой входят причина или стимул, вызывающий данное состояние; способ воздействия фактора — контакт; само состояние; его внешние проявления (реакция). Части высказывания соединяются только при помощи смысла и интонации. Последовательность расположения причинных и следственных компонентов может быть различной, однако на первом месте всегда располагается наиболее ситуативно значимый фактор: (2,0) *Дениска плачет — собака стащил гусю, мама помоги мне*; (2,0) *Мячик упал далеко глубоко — не достать, помоги мне*; (2,3) *Дениска плачет. Болит щёчка. Комарик (у)кусил*.

Кроме того, в возрасте 23–24 месяцев для выражения каузации состояния ребенок начинает использовать предложно-падежные формы (винительного, родительного и дательного падежей) существительных: В. п. (1,11) *Бабу Олю Дуня любит!* Р. п. (1,11) *Пылесоса боюсь! Я боюсь быка*; от + Р. п. (2,0) *Ой, бум получился от кубика моего*; без + Р. п. (2,11) *Мне скучно без них*; по + Д. п. (2,0) *Они соскучились по Дунечкам*.

Интересно, что в отличие от данных литературы [12, с. 339], где указывается возраст «примерно в три — три с половиной года», в речи наших информантов описанный способ появляется сравнительно рано и встречается достаточно часто, что согласуется с мнением [3, с. 179] о ведущей роли предложно-падежных форм для выражения каузальности состояния.

На следующем этапе, в возрасте около 26–27 месяцев в речи появляются длинные логические цепочки, состоящие из нескольких предложений, объединенных единым смыслом: (2,3) *Туда ходить не надо, (=потому что) там наш костёр, (=потому что) будем ещё собирать грибочки*; (2,3) *Капуста Дуне не нравится. Она не любит. Она любит сисю*.

Параллельно с этим в возрасте 24–27 месяцев отмечается появление синтаксических маркеров причинной обусловленности. Вначале отмечаются неполные высказывания со словом «потому что»: (2,3) *Почему ты расстроилась? Потому что папа...* (ушел); либо (аналогично материалу Е. Протасовой [22, с. 174]) маркер причинной обусловленности употребляется правильно, но за ним следует не причина, а подтверждение или повторное проговаривание фразы: (2,4) *Почему ты кашляешь? — Потому что да. Почему поезд уехал? — Потому что быстро-быстро (или далеко, не знаю куда)*.

Практически одновременно появляются подчинительный союз «потому что» (2,4) *Даша, не кричи, потому что в садике надо тихо-тихо*; сочинительный союз «и» (2,6) *рукавички сняла и ручки холодные*; а также сочинительный союз «а то» в значении причины (2,8) *надень шапочку, а то холодно головке*; (2,11) *ой, убери, а то я тут сесть не могу*; (3,0) *помоги расцепить, а то они сцепились*. Это лишь частично совпадает с данными литературы [12, с. 339], где указывается более позднее появление союза «и» — 33 месяца.

Кроме того, в речи наших информантов в возрасте 2,6–3,0 обнаруживаются и другие, не отмеченные автором обзора по данному вопросу [12] способы передачи ПС связи, такие как «значит» (2,6) *снег идет на улице, значит зима... и мы будем на саночках кататься*; «когда» (2,9) *я не люблю, когда Даша кричит*; «же» (2,11) *не дам, я сама играю же*; «теперь» (2,11) *запачкался, будем мыть теперь!* — изваляла мишку

в песке; «вот» (2,11) *красила Дуня, вот и красивый!* — о разрисованном абажуре; «раз» (3,0) *раз ты поделилась, я больше не буду жадничать, на тебе карандашик;* «что» (2,11) *мама обрадуется, что ее (для нее) пирог готов;* «это» (3,0) сама с собой: *Почему Лева ушел? — Это он маму ушел искать;* на вопрос, почему такой грохот: *Это я бабах кубиками сделала!*

В нашем материале встречается окказиональное употребление маркеров обусловленности: (3,0) *кофе вкусное, за то* (=из-за того, что) *с сахаром;* (2,8) *этот сюда, когда* (=потому что) *круглый* (собирает пазлы).

Параллельно с этим и аналогично времени, указанному в литературе (27–28 месяцев) [11, 12, 16], появляется вопрос «почему?» о причине состояния или действий: (2,3) *Почему грязные ручки?* (2,4) *Почему ругается собака?* (2,3) *Почему нету* (моей) *резиночки?*

Интересно, что одни дети использовали стандартную форму, другие же употребляли слова «зачем», «почём» (*патем* — ударение на втором слог), «чего», «что» и «когда». Употребление некоторых из этих форм описывается в работах по детской речи [11, 12, 16]. Ребенок, сообразно выбранной им стратегии, использовал только один тип вопросительного слова. *Зачем ботиночки мокрые? Зачем Лиза не любит банан?* (2,11); *Чего Вадик не придет? Чего Надя взяла пластилин?* (2,10); *Что захлопали двери громко?* (2,9); *Пачем* (почему) *картошечка горячая? Пачем* (почему) *снег на улице?* (2,7); *Ой, когда* (почему) *этот* (кубик сюда) *не подходит?* (2,10).

В речи наших информантов были отмечены также некоторые **особенности высказываний о причинности чужих действий или состояния**. С точки зрения когнитивной психологии [23] информация о себе и своей деятельности качественно отлична от информации о других. В нашем материале первые ПС высказывания такого рода появляются относительно поздно, в возрасте 22–24 месяцев, и представляют

собой информацию о субъекте и его поведении.

(1) Констатирующие высказывания, где причиной является чье-то действие, а следствием — состояние: (1,10) *ляля бабах, плачет;* (1,11) *собака лает, радуется!* (2,3) *Финдус испугался барсука;* (2,3) *там собака плачет, у неё болит ножка: её укусила муха! нет, оса!* (3,0) *а люди смотрят на это и удивляются.*

(2) Другой тип высказываний — описание действий самого ребенка, вызванных пониманием причин чужого состояния: (1,11) *кошку обидели, утешать кошку будем* (плачущие котята на картинке); (2,1) *дадим ей булочку, она очень голодная;* (2,3) *собака просила, потому что она голодная. Дадим ей покушать.*

Различные средства выражения каузации, освоенные на примере высказываний о собственном состоянии, встраиваются в предложения с семантикой состояния других субъектов и позже используются, когда речь идет о причинности в мире вещей и физических явлений.

По материалам нашего исследования, ПС высказывания о физическом объекте отмечаются начиная с 30–32 месяцев (что отличается от возраста, указанного в литературе — «только после трех лет» [23, с. 312]) и строятся аналогично информации о субъекте и его действиях. Причиной обычно выступает состояние, а следствием — внешние проявления (поведение предмета).

Аналогично данным Е. А. Сергиенко [23, с. 314], в нашем материале дети были склонны в качестве причин ситуации приписывать объектам состояния, характерные для живых существ: (2,2) *там поезд плачет, у него болит колёсико;* (2,6) *почему эта вода на меня брызгается?* (2,11) *смотри, целая стая шариков купается, они любят воду же!* (3,0) *ой, беленький убежал* (мячик), *он же прыгучий!*

Объяснение причинности на основе закономерностей физического мира в высказываниях наших информантов появляется в



возрасте 3 лет (это немного раньше, чем указывается в литературе [23]): (3,0) *ветер дул-дул и развалился домик*; (3,1) собирает пазл и комментирует: *это же большое яичко для маленького кусочка; эта подойдет, у нее же есть дырочки — вот такие маленькие*.

### Заключение и выводы

Основываясь на анализе речевого материала, можно отметить следующее.

Вербализация причинно-следственных отношений у детей младшего дошкольного возраста развивается в русле общих закономерностей становления моделей ментального и физического мира, что соответствует последовательным этапам развития понимания причинности: от способности предвосхищать физические эффекты собственных действий и предвидеть эффекты действий других индивидуумов к пониманию причин чужого состояния и причин событий физического мира.

Зарождение ПС высказываний начинается еще на доречевом этапе. Ранние ПС

высказывания имеют семантику состояния, отражают взаимодействие ребенка с ближним окружением и развиваются согласно принципу функциональности и субъективной значимости.

Основными средствами выражения каузальности в речи детей до двух с половиной лет выступают каузативные глаголы, сложные бессоюзные предложения, а также именные синтаксемы с причинным значением.

Для ранних ПС высказываний характерно активное использование «периферийных» способов передачи причинно-следственных связей, где семантика каузальности совмещена с другими значениями.

Начиная со второй половины третьего года жизни в число основных средств вводятся сложноподчиненные предложения с придаточным причины, а также сложносочиненные предложения.

Отмечаются индивидуальные различия между детьми, что проявляется в последовательности усвоения и репертуаре используемых средств.

### ПРИМЕЧАНИЯ

\* Отмечается [13, 20, 23], что ведущее значение в становлении модели психического играет качество взаимодействия «взрослый — ребенок», а не количество коммуникативных актов.

\*\* Данный глагол, являясь донативным, может быть одновременно отнесен и к классу каузативных, поскольку «дать» состоит в каузативных отношениях с «иметь», обозначая смену possessора («дай» означает ‘сделай так, чтобы некто имел’) [25].

\*\*\* Первые высказывания подобного рода представляют собой неполную конструкцию сложноподчиненного предложения (*В.: Аня, у тебя сопельки? Р.: Потому что плакала я (~2,3)*). Возможно также употребление грамматически правильных, но бессмысленных высказываний типа «*Я кладу песочек, потому что песочек*» (1,10) [22, с. 174].

\*\*\*\* Выделяется ряд типов семантики состояния: психическое, физиологическое, социальное состояние человека, состояние природы и окружающей среды, физическое состояние неодушевленного предмета и др. Любое состояние является детерминированным и может быть вызвано внешним воздействием или внутренними изменениями субъекта — носителя состояния. Так, причиной возникновения состояния могут послужить лицо (в том числе и сам носитель состояния), явление, конкретный предмет, качество, действие, событие, отношение к ситуации, ее оценка. В отдельных случаях состояние может не иметь внешних проявлений или причина его может быть неявной [2, 18, 26]. Психические состояния человека, упоминаемые в данной работе, включают процессы восприятия (видеть, слышать), физиологическое состояние (быть голодным, чувствовать боль, холод), эмоции (грустный, счастливый), ментальные процессы, такие как желание, намерение, мнение (хотеть, думать, знать), описание актов говорения (сказать, назвать) [15, 28].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Апресян Ю. Д.* Избранные труды. Т. I. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М.: Языки русской культуры, 1995. 472 с.
2. *Бергельсон М. Б.* Состояние лица в русском языке // Язык, Африка, Фульбе. М.; СПб.: Европейский дом, 1998. С. 53–66.
3. *Берестова О. Г.* Средства выражения каузальности состояния в современном русском языке // Казанская наука. 2012. № 11. С. 177–180.
4. *Беличова-Кржижкова Х.* Система причинных отношений между предложениями в русском и чешском языках // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 15. Современная зарубежная русистика. М.: Прогресс, 1985. С. 132–158.
5. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. Л.: Наука, 1983. 208 с.
6. *Всеволодова М. В., Яценко Т. А.* Причинно-следственные отношения в современном русском языке. М.: Изд-во МГУ, 1988. 142 с.
7. *Выготский Л. С.* Мышление и речь М.: Наука, 1956. 386 с.
8. *Евтюхин В. Б.* Группировка полей обусловленности: причина, условие, цель, следствие, уступка. Теория функциональной грамматики. СПб.: Наука, 1996. С. 138–174.
9. *Золотова Г. А.* Очерк функционального синтаксиса русского языка. М.: Наука, 1973. 351 с.
10. *Изард К.* Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999. 464 с.
11. *Казаковская В. В.* Вопросы-ответные единства в диалоге «взрослый — ребенок». СПб.: Наука, 2006. 456 с.
12. *Князев Ю. П.* Онтогенез значений обусловленности // Семантические категории в детской речи / редкол.: С. Н. Цейтлин (отв. ред.) и др. СПб.: Нестор-История, 2007. С. 339–359.
13. *Конькова М. Ю., Мухамедрахимов Р. Ж.* Выражение эмоций на лицах детей и взрослых в процессе взаимодействия // Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития: коллективная монография. СПб.: СПбГУ, 2007. С. 34–55.
14. *Кустова Г. И.* Типы производных значений и механизмы языкового расширения. М.: Языки славянской культуры, 2004. 472 с.
15. *Левитов Н. Д.* О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 312 с.
16. *Лепская Н. И.* Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации). М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 152 с.
17. *Ляпон М. В.* Сложносочиненные предложения. Русская грамматика. Т. 2. М.: Наука, 1980. 710 с.
18. *Матханова И. П.* Высказывания с семантикой состояния в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2001. 337 с.
19. *Мустайоки А.* Теория функционального синтаксиса. От семантических структур к языковым средствам. М.: Языки славянской культуры, 2006. 512 с.
20. *Мухамедрахимов Р. Ж.* Мать и младенец. Психологическое взаимодействие. СПб.: СПбГУ, 1999. 288 с.
21. *Прусакова О. А., Сергиенко Е. А.* Репрезентация эмоций в дошкольном возрасте // Исследования по когнитивной психологии / под ред. Е. А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 332–350.
22. *Протасова Е. Ю.* Осложнение и обоснование в детской речи // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей. Орел, 2006. С. 172–176.
23. *Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А.* Модель психического в онтогенезе человека. М.: Институт психологии РАН, 2009. 415 с.
24. Типология каузативных конструкций. Морфологический каузатив / под ред. А. А. Холодович. Л.: Наука, 1969. 311 с.
25. *Цейтлин С. Н.* Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009. 593 с.
26. *Шаховский В. И.* Значение и эмотивная валентность единиц языка и речи // Вопросы языкознания. 1984. № 6. С. 97–104.
27. *Flavell J. H.* Theory-of-mind development Retrospect and prospect // Merrill-Palmer Quartely. 2004. 50 (3). P. 274–290.

28. *Gagarina N.* MAIN Multilingual Assessment Instrument For Narratives // ZAS Papers in Linguistics. 2012. 56. P. 1–135.
29. *Gardenfors P.* How Homo became sapiens on the evolution of thinking. Oxford: Oxford University Press, 2003. 240 p.
30. *Legerstee M.* Infants sense of people. Precursors to a Theory of Mind. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 230 p.
31. *Spelke E. S., Phillips A., Woodward A. L.* Infants knowledge of object motion and human action // Causal cognition a multidisciplinary debate / Ed. by D. Sperber, D. Premack, A. Premack. 1995. P. 44–78.

#### REFERENCES

1. *Apresyan Yu. D.* Izbrannyye trudy. T. I. Leksicheskaya semantika. Sinonimicheskie sredstva yazyika. M.: Yazyiki russkoy kulturyi, 1995. 472 s.
2. *Bergelson M. B.* Sostoyanie litsa v russkom yazyike // Yazyik, Afrika, Fulbe. M.; SPb.: Evropeyskiy dom, 1998. S. 53–66.
3. *Berestova O. G.* Sredstva vyrazheniya kauzalnosti sostoyaniya v sovremennom russkom yazyike // Kazanskaya nauka. 2012. № 11. S. 177–180.
4. *Belichova-Krzhizhkova H.* Sistema prichinnykh otnosheniy mezhdru predlozheniyami v russkom i cheshskom yazyikah // Novoe v zarubezhnoy lingvistike. Vyip. 15. Sovremennaya zarubezhnaya rusistika. M.: Progress, 1985. S. 132–158.
5. *Bondarko A. V.* Printsipy funktsionalnoy grammatiki i voprosy aspektologii. L.: Nauka, 1983. 208 s.
6. *Vsevolodova M. V., Yaschenko T. A.* Prichinno-sledstvennyye otnosheniya v sovremennom russkom yazyike. M.: Izd-vo MGU, 1988. 142 s.
7. *Vygotskiy L. S.* Myshlenie i rech. M.: Nauka, 1956. 386 s.
8. *Evtuhin V. B.* Gruppyrovka poley obuslovlennosti: prichina, uslovie, tsel, sledstvie, ustupka. Teoriya funktsionalnoy grammatiki. SPb.: Nauka, 1996. S. 138–174.
9. *Zolotova G. A.* Ocherk funktsionalnogo sintaksisa russkogo yazyika. M.: Nauka, 1973. 351 s.
10. *Izard K.* Psihologiya emotsiy. SPb.: Piter, 1999. 464 s.
11. *Kazakovskaya V. V.* Voprosy-otvetnyye edinstva v dialoge «vzroslyiy — rebenok». SPb.: Nauka, 2006. 456 s.
12. *Knyazev Yu. P.* Ontogenez znacheniy obuslovlennosti // Semanticheskie kategorii v detskoj rechi / redkol.: S. N. Tseytlin (otv. red.) i dr. SPb.: Nestor-Istoriya, 2007. S. 339–359.
13. *Konkova M. Yu., Muhamedrahimov R. Zh.* Vyrazhenie emotsiy na litsah detey i vzroslykh v protsesse vzaimodeystviya // Emotsii i otnosheniya cheloveka na rannih etapah razvitiya: kollektivnaya monografiya. SPb.: SPbGU, 2007. S. 34–55.
14. *Kustova G. I.* Tipy proizvodnykh znacheniy i mehanizmy yazykovogo rasshireniya. M.: Yazyiki slavyanskoy kulturyi, 2004. 472 s.
15. *Levitov. N. D.* O psicheskikh sostoyaniyakh cheloveka. M.: Prosveschenie, 1964. 312 s.
16. *Lepskaya N. I.* Yazyik rebenka (ontogenez rechevoy kommunikatsii). M.: Filologicheskii fakultet MGU im. M. V. Lomonosova, 1997. 152 s.
17. *Lyapon M. V.* Slozhnosochinennyye predlozheniya. Russkaya grammatika. T. 2. M.: Nauka, 1980. 710 s.
18. *Mathanova I. P.* Vyiskazyvaniya s semantikoy sostoyaniya v sovremennom russkom yazyike: dis. ... d-ra filol. nauk. SPb., 2001. 337 s.
19. *Mustayoki A.* Teoriya funktsionalnogo sintaksisa. Ot semanticheskikh struktur k yazykovyim sredstvam. M.: Yazyiki slavyanskoy kulturyi, 2006. 512 s.
20. *Muhamedrahimov R. Zh.* Mat i mladenets. Psihologicheskoe vzaimodeystvie. SPb.: SPbGU, 1999. 288 s.
21. *Prusakova O. A., Sergienko E. A.* Reprezentatsiya emotsiy v doshkolnom vozraste // Issledovaniya po kognitivnoy psichologii / pod red. E. A. Sergienko. M.: Institut psichologii RAN, 2004. S. 332–350.
22. *Protasova E. Yu.* Oslozhnenie i obosnovanie v detskoj rechi // Aktualnyye problemy razvitiya rechi i lingvisticheskogo obrazovaniya detey. Orel, 2006. S. 172–176.
23. *Sergienko E. A., Lebedeva E. I., Prusakova O. A.* Model psicheskogo v ontogeneze cheloveka. M.: Institut psichologii RAN, 2009. 415 s.
24. Tipologiya kauzativnykh konstruktsiy. Morfologicheskii kauzativ / pod red. A. A. Holodovich. L.: Nauka, 1969. 311 s.

25. Tseytlin S. N. Ocherki po slovoobrazovaniyu i formoobrazovaniyu v detskoj rechi. M.: Znak, 2009. 593 s.
26. Shahovskiy V. I. Znachenie i emotivnaya valentnost edinits yazyika i rechi // Voprosyi yazyikoznaniya. 1984. № 6. С. 97–104.
27. Flavell J. H. Theory-of-mind development Retrospect and prospect // Merrill-Palmer Quartely. 2004. 50 (3). P. 274–290.
28. Gagarina N. MAIN Multilingual Assessment Instrument For Narratives // ZAS Papers in Linguistics. 2012. 56. P. 1–135.
29. Gardenfors P. How Homo became sapiens on the evolution of thinking. Oxford: Oxford University Press, 2003. 240 r.
30. Legerstee M. Infants sense of people. Precursors to a Theory of Mind. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 230 p.
31. Spelke E. S., Philips A., Woodward A. L. Infants knowledge of object motion and human action // Causal cognition a multidisciplinary debate / Ed. by D. Sperber, D. Premack, A. Premack. 1995. P. 44–78.

*Ю. С. Пузанова*

**НАСКОЛЬКО ВЕЛИК «БОЛЬШОЙ»:  
К ВОПРОСУ ОБ ОСВОЕНИИ ДЕТЬМИ  
ГРАДАЦИОННЫХ ШКАЛ КАЧЕСТВЕННЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ**

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 18-012-00650  
«Семантические категории в грамматическом строе русского языка»

*Градуальная семантика представляет собой непростое сочетание качественных и количественных характеристик, выражаемых разнообразными средствами языка. В настоящем исследовании обсуждаются вопросы освоения детьми ядра градуальной лексики — градуируемых прилагательных и предпринимается попытка дать ответ на вопрос, как дети осваивают этот сложнейший конгломерат субъективности градуального значения и объективности языковых средств его выражения. Результаты двух экспериментальных исследований показывают, что дети 3–6 лет воспринимают различие между градационными шкалами и принимают существование разных подклассов градуируемых прилагательных: с относительным эталоном (большой, длинный), абсолютным минимальным эталоном (грязный) и абсолютным максимальным эталоном (полный). Даже младшие дети способны адекватно использовать разные эталоны при построении градационной шкалы, допускать смещение эталона в зависимости от контекста для одних прилагательных и не делать этого для других.*

**Ключевые слова:** онтогенез лексической системы, качественные прилагательные, эталон сравнения, категория градуальности, градационная шкала.

*Yu. Puzanova*

**HOW BIG IS «BIG»:  
CHILDREN'S ACQUISITION OF GRADABLE ADJECTIVES  
AND THEIR SCALE STRUCTURES**

*Semantics of gradation is a complex body of qualitative and quantitative characteristics represented by different language means. The gradable adjectives that build the core of gradual lexis are discussed in the current study, answering the question of how the combination of subjective gradual meaning and objective language means is acquired by children. Two experimental studies demonstrate that even children between 3 and 6 years of age have knowledge of distinctions*