

*М. А. Еливанова, В. А. Семушина*

## СЕМАНТИКА ВЫСКАЗЫВАНИЙ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ НА НАЧАЛЬНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ ЭТАПАХ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ  
в рамках научного проекта № 19-012-00293.

*Исследование посвящено изучению семантики высказываний русскоязычных детей на начальных синтаксических этапах — этапе голофраз и этапе двухкомпонентных высказываний. Мы рассматриваем взаимосвязь мысленного членения действительности и обозначение элементов ситуации в высказываниях детей раннего возраста. Анализ речевых данных позволяет прийти к выводу о том, что на начальных синтаксических этапах круг описываемых ситуаций ограничен: ребенок обозначает в речи предметы, пространственные и количественные отношения, отношения обладания, качественные, количественные и процессуальные признаки предметов и отрицание. Комбинация компонентов высказывания, их последовательность и морфологическая оформленность позволяют уточнить семантику высказывания в целом и его компонентов.*

**Ключевые слова:** детская речь, семантика, синтаксис, голофраза, высказывание.

*M. Elivanova, V. Semushina*

## UTTERANCE SEMANTICS OF RUSSIAN-SPEAKING CHILDREN AT THE EARLY SYNTACTIC STAGES

*The research studies utterance semantics at the early syntactic stages. We consider the interrelation between the mental processing of reality and the marking of situational elements in the utterances made by young children. The analysis of language data allowed us to come to the conclusion that at the early syntactic stages the range of described situations is limited: a child marks objects, spatial, quantitative and possessive relationships, qualitative and active characteristics, and negation in speech. Combination of utterance components and their morphological development enables us to specify the semantics of the whole utterance and its components.*

**Keywords:** child language, semantics, syntax, holophrase, utterance.

### Введение

Исследование выполнено в рамках парадигмы Санкт-Петербургской школы онтолингвистики. За теоретическую основу для него мы принимаем современные течения семантического (коммуникативного) синтаксиса (Г. А. Золотова [12]) и функциональной грамматики (А. В. Бондарко [20]), опираемся на работы отечественных и зарубежных лингвистов, психолингвистов и онтолингвистов, которые рассматривали становление и взаимосвязь процессов восприятия, мышления и освоения языка [17; 18; 30].

Цель исследования — описать семантику высказываний русскоязычных детей на начальных синтаксических этапах.

В работе проводился анализ записи речи 9 детей (расшифровки записей устной спонтанной речи и дневниковые записи; Фонд данных детской речи, Лаборатория детской речи РГПУ им. А. И. Герцена), анализ речи трех собственных детей, фрагменты которой были зафиксированы в ходе наблюдений, использовались фрагменты дневника наблюдений за речью сына А. Н. Гвоздева [7]. Все дети находились в возрасте до 3-х лет.

### Начальные синтаксические этапы: членение действительности в представлении ребенка и членение высказывания

Описывая взаимосвязь работы языка и мышления, А. А. Потебня отмечал, что в реальном мире воспринимаемый чувственный комплекс не расчленяется. Расчлененным его делает наш мозг, а движение к расчленению, понятию, абстракции обеспечивается языком [8; 17].

Первоначально детское мышление ситуативно, не оторвано от действительности. Понимать ребенка, который находится на начальных этапах овладения языком, помогает теснейшая взаимосвязь высказывания и ситуации, которую наблюдает взрослый и которая (или часть которой) описывается малышом. Ребенку же расчленить ситуацию и структурировать ее первоначально помогает предметная деятельность, на что неоднократно указывали психо- и онтолингвисты [1; 21; 22; 23; 24]. А. М. Шахнарович писал: «...источником содержательной, семантической стороны речи ребенка являются практические действия» [23, с. 85]. При этом дети озвучивают только ту часть, которую могут озвучить (дефицит лексики не позволяет описать речевым способом все важные и актуальные элементы ситуации) и которую важно озвучить (при порождении высказываний на ранних этапах включается механизм «синтагматического ограничения», который заключается в невозможности комбинировать компоненты в высказывание сначала вообще, а потом — комбинировать более чем два компонента\*) [9].

Итак, в центре нашего внимания оказывается этап голофраз (однокомпонентных высказываний) и этап двухкомпонентных высказываний.

Л. С. Выготский, описывая процесс порождения речи, отмечал его сложность [6]. Ученый выделил семантическое синтаксирование (смысловое, семическое) и фазическое синтаксирование (собственно речевое, которое связано с созданием синтагматической цепочки).

Голофраза отражает целую ситуацию, которая, очевидно, в представлении ребенка уже расчленяется, но в речевом плане представлена только одним словом. При этом к вербальному компоненту нередко прибавляется невербальный компонент (чаще всего указательный жест), который свидетельствует о расчлененности ситуации в представлении малыша.

Оля М. (1,04) Показывая на настенные, наручные часы и будильник, говорила: «*Тактик*».

Нина Е. (1,00) Просит куклу, показывая на нее: *Ку!*

(1,02) *Мама* (+ взмах кистью, как при прощании: *Мама ушла*).

Настя Е. (1,02) *Папа* (+ отрицательное качание головой — не соглашается перейти на руки от мамы к папе).

Свидетельством расчлененности ситуации в представлении ребенка является и продуцирование ребенком последовательности изолированных, но связанных между собой однословных высказываний. Такие последовательности были замечены как зарубежными [26; 27; 29], так и отечественными исследователями [2; 9].

Лиза Е. (1,10,11) *Иъпия... Атбия* (*выпила, поставила*; о стаканчике).

Женя Г. *Пецка... Тёпо... Бон'о* — мама затопила печку, печка стала горячей, если притронуться к печке, то будет больно.

Витя О. «*А-а*» (собака) — и далее: «*На!*» (возьми собаку). Комментарий: «Промежуток между словами большой, их разделяет и действие: получил “*аф-аф*” — протягивает маме: “*На!*”».

Кроме того, ребенок нередко в диалоге со взрослым, отвечая на его вопрос, как бы «достраивает» начатое высказывание. Это явление хорошо заметно как в «отрепетированных» диалогах при цитировании, так и в свободных.

Дима С. (1,03,00) (Во время чтения сказки «*Курочка Ряба*».)

— [Мама:] *Снесла курочка что?*

— [Дима:] *Иитька* (*яичко*).

— [Мама:] Яичко не простое, а какое?

(Дима поднял руки вверх (= большое).)

— [Мама:] Вот какое большое. Золотое.

Когда ребенок переходит к этапу двухкомпонентных высказываний, их отличительной особенностью нередко становится «предикатная дырка», когда центр предложения — глагол-предикат — не озвучивается, не вербализуется, а ребенок может назвать, например, два объекта. Наличие «предикатной дырки» и другие особенности, которые позволяют оценивать детские двухкомпонентные высказывания как ненормативные, инновационные, подтверждают идею самостоятельного конструирования ребенком языковой системы [21; 22; 24].

Ваня Я. (2,01,27) *Ещё гоки (горки)* (хочет, чтобы машина ехала с горки).

Такое же высказывание встречаем у Ильи С. (2,04), но появляется оно в ситуации, когда сам мальчик хочет кататься с горки на санках.

Федя П. (2,01) *Дай Нину* (просит у мамы разрешить погулять с подружкой Ниной на улице).

Семантика озвучиваемых компонентов определяет семантику высказывания в целом.

### **Семантика высказываний на начальных синтаксических этапах**

Семантика высказываний на этапе голофраз, когда «круг намерений ребенка еще достаточно ограничен и, как правило, очевиден для взрослого» [21, с. 210], определяется взрослым с ориентацией на ситуацию. Одно и то же слово в лексиконе ребенка может интерпретироваться как название предмета, обозначение действия и т. д. На стадии же двухкомпонентных высказываний значение каждого компонента становится более очевидным.

Знаменитый русский физиолог И. М. Сеченов писал о «трех элементах мысли», которые соотносятся с действительностью, — предметах, признаках и свойствах. Эти «элементы мысли» находят отражение в се-

мантике двухкомпонентных высказываний. М. В. Никитин [16] уточняет представление о свойствах и признаках, замечая, что свойство присуще одному предмету, а признак как отношение — характеристика двух и более предметов. Семантическая функция (или роль) предметов определяется как лексическим значением слова, так и его грамматическими показателями (в окончании имен существительных). Классики отечественного языкознания А. А. Шахматов, А. М. Пешковский писали о разнообразии семантики падежей, а во 2-й половине XX в. (впервые в работах Ч. Филмора, а также Л. Теньера) стал развиваться семантический синтаксис. Авторы многих работ [3; 5; 12] независимо друг от друга определили набор «смысловых образований, отражающих элементарные, простейшие виды ситуаций внеязыковой действительности» [14, с. 32]. Списки таких наборов оказались очень разными в количественном и качественном отношении. Например, одна выделенная В. В. Богдановым «семантическая функция» *локатив* [3] соответствует семи выделенным М. В. Всеволодовой [5] функциям (*локатив-место, директив-старт, директив-финиш, трасса, дименсив, дистрибутив, лимитатив*). Некоторые из выделенных М. В. Всеволодовой ролей не встречаются на начальных синтаксических этапах, другие представлены синкретично, поэтому мы ограничимся минимальным списком семантических ролей, функций.

Агенса — производитель действия: Нина (1,6) *Баба бах (бабушка упала)*; девочка очень переживала за бабушку, рассказывала позже об этой ситуации, используя сочетания жестов и слов).

Объект — предмет, на который распространяется действие: Лиза Е. (1,10,25) *Газитьку... тятяить (книжечку читает)*.

Пациенса — одушевленный объект: Федя П. (2,01) *Дай Нину* (просит у мамы разрешить погулять с подружкой Ниной на улице).

Локатива — предмет, относительно которого определяется положение / перемещение

другого предмета: Ваня Я. (2,01,28) *Десь аа (здесь Ваня)*.

Посессор — владелец: Аня С. (1,10,26) *Мая патка (моя лопатка)*.

Есть лексемы, которые не называют предмет, но называют отношения (пространственные, обладания, количественные), действия, качественную или количественную характеристику предметов, отрицают ситуацию или ее элементы.

Доля высказываний, описывающих каждый из перечисленных выше типов отношений и свойств, различна у разных детей. Характеризуя эти отношения и свойства предметов в своей речи, дети пользуются ограниченным набором языковых средств.

### ***Пространственные отношения***

Самый распространенный тип описываемых на ранних синтаксических этапах отношений — пространственный. Освоение пространственных отношений начинается задолго до того, как ребенок сможет обозначить их в речи. Путь освоения движется от собственного тела к внешнему пространству и проходит через «пункт» оценки положения предметов по отношению к собственному телу — «я и предмет» (подробно об этом см. [10; 11]).

Речевые этапы голофраз и двухкомпонентных высказываний отмечаются в тот период, когда ребенок переходит от оценки положения «я и предмет» к оценке положения двух предметов в окружающем пространстве. Самыми распространенными средствами языкового выражения становятся указательные местоименные наречия (*здесь, тут, там*) и частицы (*вот, вон*), а самым распространенным жестом — указательный, который, являясь многозначным, первоначально связан именно с осознанием пространства, определением близости — дальности расположения предмета по отношению к собственному телу.

Нина Е. (1,01) (смотрит в окно, сидя на руках у мамы; показывает на дорогу) *Тетя Еа (тетя Лера)*.

Варя П. (1,06) *Вонана кить (вон она кит)*.

Ваня Я. (2,01,27) *Десь мама (здесь мама)*.

Женя Г. (1,7,2) *Тося там* (указывает на девочку).

В подробнейших дневниковых записях речи Лизы Е. и Оли М. указательные языковые средства встречаются на этапе голофраз, на этапе комбинирования двух компонентов высказывания наречия *здесь, тут, там* практически не встречаются. Вероятно, эти слова вытесняются новыми лексемами (представленными в нормативных формах) в условиях быстро растущего словаря. У других детей они преобладают или являются единственными средствами выражения пространственных отношений.

Выходя за пределы собственного тела, ребенок использует название двух смежных в пространстве предметов, причем морфологически семантика отношений в них никак не маркируется.

Женя Г. (1,08,24) *С`ан`ц`ик дун`д`у (зайчик — сундук)*;

Оля М. (1,08,30) *Олька тул (под стулом; залезла под стул в поисках кукурузных палочек)*. В этот же день сказала *Осе кака (в носе кака, т. е. в носу)*; при обозначении более простых в смысловом плане, раньше усвоенных отношений «один предмет внутри другого»).

Помимо близости — дальности взаимного расположения предметов, дети на начальных синтаксических этапах обозначают (иногда смешивая) статичное / динамичное состояние локализуемого предмета, расположение одного предмета внутри или на поверхности другого (чаще сверху) с помощью наречий, падежных форм и предложно-падежных конструкций (правда, настоящих предлогов *в* и *на*, маркирующих эти положения в нормативном языке, еще нет, но иногда есть протопредлоги-заместители, а окончание форм слов звучит нормативно).

Саша П. (1,09) *Газини ако (в магазине молоко)*.

Ваня Я. (2,01,12) *Ийху баба (наверху баба; показывает на лестницу, ведущую на второй этаж)*.



Лиза Е. (1,11,05) *Аисяяит ... а сятятки (нарисовать на листочке).*

Крайне редко ребенок выражает отделительную семантику в высказывании или обозначает расположение предметов по сагиттальной оси (передне-заднее направление) или горизонтальной оси: *Атася а маматъку (отошла от мамочки); Атаить а саядиникам (поставить за холодильником)* (примеры из речи Лизы Е.).

Мы уже отметили, что самой распространенной комбинацией является комбинация локатива и объекта. Сравнительно редко появляется комбинация локатива с предикатом (в анализируемом нами материале она оказалась свойственна только девочкам с хорошо развитым словарем):

Лиза Е. (1,11,26) *Аянии я пай (уронила на пол).*

Высказывания же, в которых локатив комбинируется с квантитативом (показателем количества), квалитативом (признаком), отрицанием и т. п., являются инновационными с точки зрения нормативного языка, в них пропущены восстанавливаемые из конситуации, но, видимо, менее актуальные для ребенка элементы.

Ваня Я. (2,01,15) *Там э-а (там нет собаки).*

Лиза Е. (1,11,26) *Зиии а якаки (живые на окошке; о цветах).*

Иногда такие высказывания могут выражать целый комплекс семантических отношений.

Женя Г. (1,09,08) *Д'ад'а бад'а (дядя — вода; говорит о луже на полу из растаявшего снега, оставленной приходившим дядей).* Это двухкомпонентное высказывание может интерпретироваться взрослыми и как выражающее пространственные отношения, и как выражающее отношения временные и / или обусловленности.

### **Посессивные отношения**

Посессивные отношения рождаются в представлении ребенка из пространственных. В. Б. Касевич [13] отмечал, что когда мы говорим об отношениях принадлежности, то имеем в виду отношения пространства,

но социального (не физического). Связь человека и предмета при этом осмысливается как постоянная [4].

Средства выражения отношений физического и социального пространства на начальных синтаксических этапах схожи. Например, ребенок может указывать на предмет и произносить имя владельца предмета в его (владельца) отсутствие. Другой пример сочетания вербального и невербального знаков для обозначения принадлежности: Илья С. (1,02) обнимает мамину пижаму, прижимает к себе, произносит *мама* (в этот момент мальчик находится дома с тетей, мама ушла на работу).

Ребенок может использовать и название двух существительных (владельца и предмета обладания).

Женя Г. (1,11) *Мами цяска, Люби цяска, баби цяска, Сяси цяска* (указывает при этом на чашки).

Витя О. (2,00,05) *Няня па (Таня — тапки).*

Интересно, что при обозначении посессивных отношений чаще соблюдается определенный порядок слов: сначала называется владелец, а затем предмет обладания. Отталкиваясь от называния человека, ребенок на начальных синтаксических этапах может перейти к употреблению имен прилагательных притяжательных (комментарий мамы Ани С. (1.10.07): «Указывая на принадлежность предметов, Аня стала использовать формы Анин, мамин, Сясин. Раньше она просто называла лицо, кому принадлежит предмет»). О том, что ребенок самостоятельно конструирует прилагательные, свидетельствуют ненормативные морфологические формы таких слов:

Варя П. (1,7–1,8) *Котика Натиная (кофточка Настина).*

Из других языковых средств, отражающих знание владельца, часто фиксируется притяжательное местоимение *мой* (другие местоимения этого разряда — *твой, свой* — в описываемый период практически не встречаются), предложно-падежная конструкция, интерпретируемая взрослыми как

у + *P. n.* (ребенок опускает предлог или заменяет протопредлогом *a*).

### **Количественные отношения и количественные признаки**

Разграничить, когда категория количественности выступает как признак, а когда характеризует отношения между предметами, бывает трудно. «Если вещь характеризуется как меньшая или большая, чем другая, то это, очевидно, характеристика отношения, то есть связи, но если вещь характеризуется как состоящая из нескольких элементов, то это — не только отношение, но и свойство вещи» [19, с. 170].

Важный параметр, который осознается ребенком, — относительная размерность / относительное количество предметов. Относительное количество и размерность предметов могут быть обозначены с помощью жестов расширения рук или их приближения друг к другу. Из языковых средств, отражающих этот параметр, в родительских дневниках и расшифровках записей устной спонтанной речи появляются лексемы *много*, *мало*, *ещё* (отражают отношения; у одного мальчика в аналогичной функции использовался союз *тоже*: (1,06) *T'ож'и б'иб'и (тоже машина)*; комментарий матери: «Тоже и ещё у Саша полные синонимы»); *большой*, *маленький* (отражают свойства). При этом у некоторых детей слова-антонимы смешиваются.

Аня С. (1,08,26) *Бибика баля (машина большая; видит очень маленькую машинку)*. «Аня охотно употребляет определения, но часто невпопад», — комментирует мама.

При обозначении отношений слова *много*, *мало*, *ещё* комбинируются с названием предметов или с предикатами, а прилагательные *большой*, *маленький* — с названием предметов.

Оля М. (1,09,05) *Исё итру (ещё вытру)*.

Женя Г. (1,08,24) *Исё мака (ещё молока)*.

Нужно отметить, что некоторые дети используют счет с помощью вокализаций и интонации перечисления (Витя О.) или числительные, называя конкретное число или количество. Адекватное использование по-

следнего языкового средства на начальных синтаксических этапах мы встречали только в речи мальчиков. Так, Ваня Я. часто употреблял числительные *один*, *два* и *три*. А Илья С. в возрасте около двух лет свободно оперировал числительными от нуля до 10, никогда не ошибаясь в их использовании, они могли употребляться изолированно или в сочетании с называнием предметов и звучали следующим образом: *ди (один)*, *да (два)*, *ти (три)*, *туду (четыре)*, *тя (пять)*, *сесь (шесть)*, *сесь (семь)*, *вось (восемь)*, *де (девять)*, *десь (десять)*.

### **Качественные признаки предмета**

Слова, обозначающие качественные признаки предметов на начальных синтаксических этапах, могут быть объединены в несколько семантических групп и являются чаще именами прилагательными со значением цвета (*синий*, *красный*), «прочими эмпирическими» прилагательными, «где зрительные ощущения не являются основной перцепцией» (*мокрый* — *сухой*, *горячий* — *холодный*) [25, с. 105]; прилагательными общей оценки (*хороший*, *плохой*, *красивый*, *некрасивый*) [25].

Интересно отметить, что цветовые прилагательные появляются в речи детей, как правило, в случае, если родители целенаправленно используют их в диалогах с детьми. Малыши нередко при этом смешивают обозначения цветов. Видимо, с прагматической точки зрения эта семантическая адекватная группа не очень важна.

А слова типа *мокрый*, *горячий* называющие ощущения кожи, необходимы. Эти члены антонимических пар появляются несколько раньше, чем *сухой*, *холодный*, поскольку обозначаемые ими признаки обозначают состояние дискомфорта или предупреждение об опасности.

Оля М. (1,08,30) *Майка мока (майка мокрая)*.

Нина Е. (1,07) *Тани моки (штаны мокрые)*.

Признак высокой температуры объекта из окружающей среды может обозначаться

на этапе голофраз. В некоторых дневниковых записях в таких ситуациях (а также в ситуациях любой опасности) отмечено употребление вокализации (протослова) *фф*.

Очень интересно метафорическое, образное употребление прилагательных, но это явление на начальных синтаксических этапах фиксируется редко и только у детей с хорошо развитым лексиконом.

Лиза Е. (1,11,09) *Дидитий... Сяткий, сяткий (сердитый, сладкий; о луке).*

В детском высказывании качественный признак предмета комбинируется в основном с названием предмета. В очень редких случаях признак становится настолько актуальным для ребенка, что субстантивируется, такие конструкции выглядят для носителя языка окказиональными, необычными: пример из речи Вани Я. (2,01,28) *Дам кася (дай красный; об арбузе).*

#### **Процессуальные признаки предмета**

При порождении голофраз обозначение процессуальных признаков в речи детей встречается нечасто: глагольный словарь намного беднее субстантивного. В большинстве случаев он представлен звукоподражаниями, имеющими значение действия (*бах, дррр, ням-ням*).

Мы выше отмечали, что при конструировании предложений, состоящих из двух компонентов, у детей часто наблюдаются пропуски предикатов — «предикатные дырки». Но сами предикаты, как правило, изолированно не употребляются — почти всегда в сочетании. Увеличение в лексиконе слов со значением процессуальности происходит именно в период двухкомпонентных высказываний. При этом чем более богат лексикон ребенка и чем лучше морфологически оформлены слова, тем в большем количестве высказываний фиксируется предикат (ср. долю высказываний, содержащих процессуальный компонент, в речи разных детей: Ваня Я. — 7,5%, Рома Ф. — 30%, Женя Г. — 66%, Лиза Е. — 66,5%, Аня С. — 75%, Оля М. — 78%).

Процессуальные признаки, маркируемые детьми, можно разделить на те, которые

обозначают динамические явления, и те, которые выражают статические явления.

Из динамических явлений в высказываниях чаще всего обозначаются перемещение в пространстве и смена положения (Женя Г. (1,08,24) *Папа, ди (иди)*; (1,09,07) *Папа, неси*; (1,10,21) *Сябака бисиц (собака бежит)* — глагольные лексемы не просто передают движение, но и его способ и темп), передача материальных объектов (*дай* в разных вариациях и контекстах; *на*), физическая (связанная с удовлетворением потребностей, повседневная бытовая, игровая, творческая: *бай, мыть, съел, ботай (работай), йисуй (рисуй)* и т. п.) и психическая (*матю (смотрю), лублю, бось (боюсь)* и т. п.) деятельность ребенка и взрослого.

Группа неакциональных глаголов (со значением статики) очень немногочисленная, представлена глаголами местонахождения, положения в пространстве (*висит, лежит, сидит*).

В условиях дефицита лексики на начальных синтаксических этапах можно наблюдать изменение объема значения некоторых предикатов. Так, глагол *дай* приобретает значение «сделай так, чтобы...».

Варя П. (1,06) *Дай, даити тён-тён позятита (отпусти меня походить ножками).*

Ваня Я. (2,01,28) [Ваня:] *У дати дам (на даче дай).*

— [Бабушка:] *На дачу хочешь?*

— [Ваня:] *Да.*

Большинство комбинаций, в которые вступает предикат, включает агенса (действующее лицо: Нина (1,6) *Баба бах (бабушка упала)*; потенциальный агент может быть представлен в виде обращения), прямой объект (Женя Г. (1,09,4) *Тяпи пецка (топи печку)*), пациенса (Андрей С. (2,00) *Маму лублю*), что характерно для нормативного языка.

Реже встречаются комбинации с квантитативом (Аня С. (1,11,23) *Дай исё, дай исё (хочет продолжить расчесывать маму)*, локативом (Ваня Я. (2,02,06) *Яма пать (в яме спать; о бабушке, хихикает)*), отрицанием (Ваня Я. (2,01,06) *Пать у-у (спать не буду)*)

и т. д. Очевидно, что комбинации со словом, обозначающим процессуальный признак, имеют большое количество вариантов.

### **Отрицание**

Ребенок активно начинает пользоваться отрицательными жестами (в русской традиции — качание головой вправо-влево, разведение рук в стороны) на дословесном этапе. Эти жесты остаются в арсенале средств общения человека в течение всей жизни.

На этапах голофраз и начального комбинирования синтаксисом отрицательные высказывания приобретают семантические разновидности. Их выделила при анализе речи англоязычных детей Л. Блум [28], в наших исследованиях существование тех же разновидностей подтвердилось на материале речи русскоязычных детей [9; 15]: 1) несуществование / отсутствие предмета (*тютю*: Женя Г. (1,09,21) *Ас'ки т'ут'у* — нет очков); 2) отказ / нежелание выполнять действие (распространены высказывания типа *не дам, не хочу*; у некоторых детей они приобретают вид *хочу нет; фет э-а* — просьба не включать свет — Ваня Я. (2,01,27)); 3) опровержение факта (Ваня Я. (2,01,02) *Пит э-а (не спит)* — в диалоге с бабушкой опровергает факт сна).

В качестве средства выражения отрицания каждый ребенок выбирает обычно один оператор [9; 21; 22] — *неа, э-а, уу* и т. п. И этот оператор комбинируется со словом, которое обозначает целую ситуацию. Для детей с небольшим словарным запасом (Ваня Я., Витя О., Илья С.) использование отрицательных конструкций (а также утвердительных ответов с *да*) становится частотным вариантом реакции в диалоге со взрослым.

### **Выводы и перспективы исследования**

В высказываниях детей на начальных синтаксических этапах отражается доступная непосредственному восприятию ребенка и его собеседников ситуация, что значительно облегчает понимание и интерпретацию детской речи взрослым.

На стадиях голофраз и двухкомпонентных высказываний находит отражение ограни-

ченный набор свойств и отношений предметов: пространственные, посессивные и количественные отношения, количественные, качественные и процессуальные признаки предметов. Кроме того, в речи детей распространены высказывания с семантикой отрицания. Выступая в качестве одного из компонентов высказывания в соответствующей конституции, предмет в высказывании принимает на себя семантическую роль агенса, пациенса, объекта, посессора, локатива.

Языковые средства выражения свойств предмета и отношений, в которые может вступать предмет, ограничены, зачастую не имеют нормативного морфологического оформления. Но порядок слов в высказывании и противопоставление некоторых морфологических категорий (например, именительного и косвенного падежей имен существительных) помогают выявить семантику высказываний.

Комбинируя компоненты с определенной семантикой в высказывании, ребенок конструирует и отрабатывает синтаксические модели, которые позже, объединяясь, дают начало многословным высказываниям. В ненормативных комбинациях заполняются семантические лакуны, в итоге также конструируются многословные высказывания. Некоторые модели с фиксированным лексико-семантическим компонентом (паттерны) ребенок использует много раз, как бы отрабатывая новую конструкцию.

В перспективе мы предполагаем сопоставить круг синтаксических комбинаций, моделей, которые используют русскоязычные дети и дети-билингвы при освоении русского языка, а также исследовать семантику высказываний на начальных синтаксических этапах в двух языках, которые осваиваются билингвами одновременно или с некоторым разрывом во времени: будет ли совпадать последовательность появления высказываний с определенной семантикой в двух языках, будут ли совпадать варианты комбинаций компонентов высказывания и т. п.



#### ПРИМЕЧАНИЕ

\* После того как ребенок начал комбинировать 3 компонента в высказывании, объединяя, как правило, модели двухкомпонентных структур, механизм синтагматического ограничения перестает действовать.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина Т. В., Наумова Т. И. Смысловой и семантический синтаксис: Детская речь и концепция Л. С. Выготского // Психолингвистические проблемы семантики / отв. ред. А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович. М.: Наука, 1983. С. 196–209.
2. Базжина Т. В. Голофразис как начальный этап формирования структуры высказывания // Детская речь: Проблемы и наблюдения / отв. ред. С. Н. Цейтлин. Л.: Изд-во Ленингр. гос. пед. ин-та, 1989. С. 37–45.
3. Богданов В. В. Семантико-синтаксическая организация предложения. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1977. 204 с.
4. Большой энциклопедический словарь: Языкознание / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая российская энциклопедия, 1998. 685 с.
5. Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной модели языка. М.: Изд-во Москов. ун-та, 2000. 502 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Лабиринт, 1996. 416 с.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. 471 с.
8. Гречко В. А. Теория языкознания. М.: Высш. шк., 2003. 375 с.
9. Еливанова В. А. Двухкомпонентные высказывания как этап становления грамматической системы языка ребенка раннего возраста: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2004. 182 с.
10. Еливанова М. А. Освоение детьми пространственных отношений и средств их языкового выражения: учебное пособие к спецкурсу. СПб., 2006. 94 с.
11. Еливанова М. А. Категория локативности и ее выражение в детской речи // Семантические категории в детской речи / отв. ред. С. Н. Цейтлин. СПб., 2007. С. 317–338.
12. Золотова Г. А. Синтаксический словарь: Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М.: Наука, 1988. 440 с.
13. Касевич В. Б. Буддизм. Картина мира. Язык. СПб.: Петерб. Востоковедение, 1996. 288 с.
14. Клобуков Е. В. Семантика падежных форм в современном русском литературном языке: Введение в методику позиционного анализа. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1986. 117 с.
15. Мурашова О. В., Семушина В. А. Отрицание в детской речи // Семантические категории в детской речи. СПб.: Нестор-История, 2007. С. 138–160.
16. Никитин М. В. Курс лингвистической семантики. СПб.: Науч. центр проблемного диалога, 1996. 757 с.
17. Потебня А. А. Мысль и язык. Киев, 1993. 192 с.
18. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. М.: Прогресс, 1976. 351 с.
19. Супрун А. Е. Общая характеристика семантики количественности // Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность / отв. ред. А. В. Бондарко. СПб.: Наука, 1996. С. 162–170.
20. ТФГ: Теория функциональной грамматики: Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность / отв. ред. А. В. Бондарко. СПб., 1996. 229 с.
21. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. 240 с.
22. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: освоение ребенком родного языка М.: Владос, 2017. 240 с.
23. Шахнарович А. М. Семантический компонент языковой способности // Психолингвистические проблемы семантики / отв. ред. А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович. М.: Наука, 1983. С. 181–190.
24. Шахнарович А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики. М., 1999. 166 с.
25. Яценко М. А. Качественные имена прилагательные в детской речи: лексико-семантический аспект: дис. ... канд. филол. наук. Череповец, 1999. 172 с.
26. Anisfeld M. Language development from birth to three. Hillsdale; NY: Lawrence Erlbaum, 1984. 293 p.
27. Atkinson M. Prerequisites for reference // Developmental pragmatics / ed. E. Ochs, B. Schieffelin. New York: Academic Press, 1979. P. 229–250.
28. Bloom L. Language development from two to three. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 514 p.
29. Bloom L. One word at a time: the use of single word utterances before syntax. Paris: Mouton Publishers, 1973. 264 p.

30. *Tomasello M.* Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition. Cambridge (Massachusetts); London: Harvard University Press, 2003. 388 p.

## REFERENCES

1. *Ahutina T. V., Naumova T. I.* Smyslovoj i semanticheskij sintaksis: Detskaya rech i koncepciya L. S. Vygotskogo // Psiholingvistiicheskie problemy semantiki / otv. red. A. A. Leont'ev, A. M. Shahnarovich. M.: Nauka, 1983. S. 196–209.
2. *Bazzhina T. V.* Golofr azis kak nachalnyj etap formirovaniya struktury vyskazyvaniya // Detskaya rech: Problemy i nablyudeniya: Mezhev. sb. nauch. trudov / otv. red. S. N. Tseitlin. L.: Izd-vo Leningr. gos. ped. in-ta, 1989. S. 37–45.
3. *Bogdanov V. V.* Semantiko-sintaksicheskaya organizaciya predlozheniya. L.: Izd-vo Leningr. un-ta, 1977. 204 s.
4. Bol'shaya sovetskaya enciklopediya: Yazykoznanie / gl. red. V. N. Yarceva. 2-e izd. M.: Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 1998. 685 s.
5. *Vsevolodova M. V.* Teoriya funkcionalno-kommunikativnogo sintaksisa: Fragment prikladnoj modeli yazyka. M.: Izd-vo Moskov. un-ta, 2000. 502 s.
6. *Vygotskij L. S.* Myshlenie i rech. Psihologicheskie issledovaniya. M.: Labirint, 1996. 416 s.
7. *Gvozdev A. N.* Voprosy izucheniya detskoj rechi. M.: Izd-vo Akademii ped. nauk RSFSR, 1961. 471 s.
8. *Grechko V. A.* Teoriya yazykoznanija. M.: Vyssh. shk., 2003. 375 s.
9. *Elivanova V. A.* Dvuchkomponentnye vyskazyvaniya kak etap stanovleniya grammaticheskoj sistemy yazyka rebenka rannego vozrasta: dis. ... kand. filol. nauk. SPb., 2004. 182 s.
10. *Elivanova M. A.* Osvoenie det'mi prostranstvennyh otnoshenij i sredstv ih yazykovogo vyrazheniya: uchebnoe posobie k speckursu. SPb., 2006. 94 s.
11. *Elivanova M. A.* Kategoriya lokativnosti i ee vyrazhenie v detskoj rechi // Semanticheskie kategorii v detskoj rechi / otv. red. S. N. Tseitlin. SPb., 2007. S. 317–338.
12. *Zolotova G. A.* Sintaksicheskij slovar: Repertuar elementarnyh edinic russkogo sintaksisa. M.: Nauka, 1988. 440 s.
13. *Kasevich V. B.* Buddizm. Kartina mira. Yazyk. SPb.: Peterb. Vostokovedenie, 1996. 288 s.
14. *Klobukov E. V.* Semantika padezhnyh form v sovremennom russkom literaturnom yazyke: Vvedenie v metodiku pozicionnogo analiza. M.: Izd-vo Moskov. un-ta, 1986. 117 s.
15. *Murashova O. V., Semushina V. A.* Otricanie v detskoj rechi // Semanticheskie kategorii v detskoj rechi. SPb.: Nestor-Istoriya, 2007. S. 138–160.
16. *Nikitin M. V.* Kurs lingvisticheskij semantiki. SPb.: Nauch. centr problemnogo dialoga, 1996. 757 s.
17. *Potebnaya A. A.* Mysli yazyk. Kiev, 1993. 192 s.
18. *Slobin D., Grin Dzh.* Psiholingvistika. M.: Progress, 1976. 351 s.
19. *Suprun A. E.* Obschchaya harakteristika semantiki kolichestvennosti // Teoriya funkcionalnoj grammatiki: Kachestvennost. Kolichestvennost / Otv. red. A. V. Bondarko. SPb.: Nauka, 1996. S. 162–170.
20. TFG: Teoriya funkcionalnoj grammatiki: Lokativnost. Bytijnost. Possessivnost. Obuslovlennost / otv. red. A. V. Bondarko. SPb., 1996.
21. *Tseitlin S. N.* Yazyk i rebenok: lingvistika detskoj rechi. M.: Vlados, 2000. 240 s.
22. *Tseitlin S. N.* Yazyk i rebenok: osvoenie rebenkom rodnogo yazyka M.: Vlados, 2017. 240 s.
23. *Shahnarovich A. M.* Semanticheskij komponent yazykovoj sposobnosti // Psiholingvistiicheskie problemy semantiki / otv. red. A. A. Leontev, A. M. Shahnarovich. M.: Nauka, 1983. C. 181–190.
24. *Shahnarovich A. M.* Detskaya rech v zerkale psiholingvistiki. M., 1999. 166 s.
25. *Yashchenko M. A.* Kachestvennye imena prilagatel'nye v detskoj rechi: leksiko-semanticheskij aspekt: dis. ... kand. filol. nauk. Cherepovec, 1999. 172 s.
26. *Anisfeld M.* Language development from birth to three. Hillsdale; New York: Lawrence Erlbaum, 1984. 293 p.
27. *Atkinson M.* Prerequisites for reference // Developmental pragmatics / ed. E. Ochs, B. Schieffelin. New York: Academic Press, 1979. P. 229–250.
28. *Bloom L.* Language development from two to three. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 514 p.
29. *Bloom L.* One word at a time: the use of single word utterances before syntax. Paris: Mouton Publishers, 1973. 264 p.
30. *Tomasello M.* Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition. Cambridge (Massachusetts); London: Harvard University Press, 2003. 388 p.