

М.В. СЛАУТИНА, А.Р. УЛЬМ
(Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург, Россия)

УДК 372.46
ББК Ч410.241.3

ПРОБЛЕМА УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СЕМАНТИКИ ОТВЛЕЧЕННЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ¹⁸

Аннотация: Статья посвящена проблеме усвоения детьми дошкольного возраста (от трех до шести лет) слов с отвлеченной семантикой. Материалом исследования послужили имена существительные, обозначающие свойства, качества человека, его поведение, образ жизни. Авторы сопоставляют детские толкования значений отвлеченных существительных с дефинициями толковых словарей и выявляют их сходства и различия.

На основе анализа детских дефиниций определены основные стратегии семантизации отвлеченных существительных: описание характера, поведения человека, которому приписывается определенное свойство, качество и описание ситуации, в которой это свойство проявляется. Выступая как «наивный» лексикограф, ребенок выбирает удобную ему стратегию семантизации слова и строит дефиниции по определенным моделям, которые отражают способ категоризации мира и закономерности познания ребенком окружающей действительности.

Ключевые слова: отвлеченная семантика, детские дефиниции, стратегии семантизации, категоризация мира.

В процессе освоения лексико-семантической системы русского языка особую трудность для ребенка представляют отвлеченные существительные, значение которых не выводится из

¹⁸ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 13-04-00322 «Русская лексика как межчастеречная система: полное идеографическое описание в лексикографических параметрах»), РФФИ (проект № 13-06-00444 «Русские синонимы в системном освещении: структурно-семантический, идеографический, когнитивный и культурологический аспекты»).

собственного чувственного опыта: «...ребенку для усвоения слов с обобщенным значением уже не требуются непосредственные ощущения» [Федоренко 1984: 55]. Степень «отвлеченности» значения данных существительных различна: от слов, называющих собственно абстрактные понятия до отглагольных и отадективных существительных со значением действия или признака, семантика которых, в принципе, может быть извлечена из наблюдаемой, воспринимаемой ситуации.

В качестве материала для анализа мы выбрали отвлеченные существительные, обозначающие свойства, качества, состояния человека, его поведение, образ жизни: *смелость, храбрость, доброта, глупость, хитрость, забота, бедность* и т.п. Как отмечают исследователи, «подобные лексические единицы принадлежат пассивному словарю дошкольника, в активном словопотреблении таких единиц нет даже у ребенка старшего дошкольного возраста» [Кусова, Демьшева 2009: 56]. Информантами были дети дошкольного возраста (от трех до шести лет). Опрос проводился в виде устной беседы, детям было предложено ответить на вопрос *Что это такое?* При необходимости были заданы дополнительные уточняющие вопросы. При записи ответов детей фиксировались также невербальные знаки, если они относились к определению значения слова.

Усвоение детьми значения слова проходит несколько этапов и связано «с формированием знаний о мире и языковой картины мира, с формированием осознанной установки на использование (порождение) языковых единиц в соответствии с целью общения» [Гридина 2006: 54]. Слово считается усвоенным, если ребенок понимает его в чужой речи и употребляет его регулярно и в соответствии с лексическим значением. Известно, однако, что понимание слова и употребление его в детской речи отнюдь не означает, что по своей семантической структуре слово совпадает с соответствующей единицей «взрослого» языка: «подражательно усваивая форму, дети не всегда постигают адекватное значение слова. Часть его остается “пустой”, другая часть неправомерно расширяется или сужается или интерпретируется вовсе произвольно» [Горелов 2003: 24]. Это подтверждается сопоставлением детских дефиниций со словарными статьями тол-

ковых словарей. Например: **Доброта**. *Когда дружат друг с другом. Человек, который спасает людей или делает им что-то приятное или хорошее*. Ср.: **Доброта́**, -ы, жен. 1. см. добрый. 2. Отзывчивость, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим. **Добрый**, -ая, -ое; добр, добра, добро, добры и добры. 1. Делающий добро другим, отзывчивый, а также выражающий эти качества. 2. Несущий благо, добро, благополучие [СОШ].

В толковых словарях русского языка словарные дефиниции отвлеченных существительных, как правило, относятся к отсылочному типу (кроме толково-идеографических словарей, в которых для каждого лексико-семантического варианта приводится полная дефиниция). Отвлеченное существительное определяется через отсылку к производящему слову, таким образом актуализируются словообразовательные связи. Указание на производящую основу содержится и в определениях вторичных значений. Ср.: **Хитрость**. 1. см. Хитрый. 2. Хитрый поступок, прием [СОШ]. Анализ детских дефиниций показывает, что ребенок дошкольного возраста также ощущает связи между единицами одного словообразовательного гнезда, последовательно включая их в толкования. Данный факт указывает на формирование метаязыковой способности ребёнка, которая проявляется в осознанной рефлексии над словообразовательными связями. Например:

Хитрость. *Когда хитришь. Когда чем-нибудь обманываешь и обхитрил. Это хитрый человек, который может украсть что-нибудь.*

Глупость. *Который глупый человек и еще делает все по-глупому, по-глупому себя ведет, кошку может обидеть.*

Злость. *Человек злой. Человек злится.*

В интерпретации ребенка внутренняя форма слова может быть неправильно истолкована, и само слово соотнесено с другой производящей основой. Так, существительное *бедность* многие из опрошенных детей ошибочно соотносили с прилагательным *бедный* в значении 'несчастный' (*Человек бедный. Это тот, кто попал в беду. Значит, кто-то кого-то обидел, бедная собачка, например*). Таким образом восстанавливается несущее

ствующая словообразовательная цепочка *бедный* – *бедность* (‘состояние, образ жизни бедного, несчастного человека’) и заполняется лексическая лакуна. Такая интерпретация внутренней формы отвлеченного существительного *бедность* представляется нам семантически обоснованной, поскольку реализует потенциальную возможность образования узуального слова – омонима к уже существующему в языке. Данный пример «парадоксальной мотивации и семантизации слова (по принципу ложно-этимологических сближений)» демонстрирует нереализованный словообразовательный потенциал лексической единицы [Гридина 2012: 21].

Определение значения слова начинается с выбора базового идентификатора, который репрезентирует категориально-лексическую сему. Это отражает мыслительную операцию отнесения понятия к определенной категории, выбор его места в иерархии понятий. Не обладая достаточным словарным запасом, ребенок дошкольного и младшего школьного возраста, как правило, испытывает затруднения с выбором слова, через которое можно истолковать отвлеченное существительное: такие операторы, как *свойство*, *качество*, *поведение*, *поступок* либо отсутствуют в его лексиконе, либо относятся к пассивной его части. Однако сами категории, на наш взгляд, выделяются достаточно точно (Ср. классификацию имен существительных в ТИСРС). При описании значения отвлеченных существительных, обозначающих свойства, качества человека и его поведение дети выбирают две стратегии семантизации, которые условно можно назвать «Тот, кто...» и «Это когда...». Первая стратегия заключается в описании характера, поведения человека, которому приписывается определенное свойство, качество, а вторая – в описании ситуации, в которой это свойство проявляется. В целом это совпадает с интерпретацией семантики перечисленных выше существительных в толково-идеографических словарях, где они включены в денотативные сферы «Интеллект», «Эмоции», «Оценка», «Социальные отношения», «Экономика» и далее – в денотативно-идеографические группы, связанные с описанием характера и поведения человека. Так, существительные *смелость* и *храбрость* в БТСРС включены в сферу «Социаль-

ные отношения», группу «Поведение», а в СТССР относятся к сфере «Эмоции» и внутри нее к оппозитивно организованной группе «Смелость – трусость», включающей лексические единицы, описывающие эмоциональное поведение человека [см.: БТСРС, СТССР].

В рамках обеих стратегий реализуется ряд приемов описания семантики слова, частично совпадающих со способами семантизации в толковых словарях. Так, стратегия «Тот, кто...» предполагает описание субъекта – носителя свойства, качества. В дефиниции субъект может быть представлен обобщенно, в этом случае используются идентификаторы *кто-то*; *тот, кто*; *тот, который*; (*такой*) человек и под. Напр.: **Кто-то** ничего не боится (смелость); **Это тот, который** не боится темноты, зверя, который очень-очень страшный (смелость); **Это такой человек, который** злой. Он всех обижает (злость); **Человек, который** спасает людей или делает им что-то приятное или хорошее (доброта). Однако, как пишет С. В. Плотникова, «для усвоения слов достаточно высокого уровня обобщения необходимы определенные когнитивные предпосылки, т.к. такие слова не имеют конкретного денотата» [Плотникова 2011: 111]. В словах с преимущественно сигнификативным значением закреплен результат обобщения признаков целого класса понятий, поэтому ребенку достаточно трудно представить себе абстрактного субъекта – носителя признака. Обобщенная семантика конкретизируется за счет указания на круг денотатов: *Если человек красивый. Или животное. Или вещь* (красота). *Это тот, который глупый. Глупый зверек, глупая птица* (глупость). Но даже в этом случае «человек вообще», «животное вообще» или «вещь вообще» соотносится в сознании ребенка с конкретным человеком, животным, предметом, которые «выбираются» из ближайшего окружения: *Миша хитрый, он две конфеты съел, а я – одну* (хитрость); *Я добрая* (доброта). Конкретизация семантики может осуществляться также за счет указания на прототипического носителя определенного признака, что отражает не только личный опыт ребенка, но и культурный опыт социума. Так, в сознании детей хитрость устойчиво соотносится с лисой: *Это лиса, она с хитростью, потому что она ловит мышей, зайцев.*

Вот какая она хитрая.

Стратегия «Это когда...» реализуется через описание ситуации, в которой проявляется определенное свойство, качество субъекта. Такая ситуация может быть представлена максимально обобщенно, вне связи с конкретными характеристиками: *Когда человек что-то сделал неправильно* (глупость); *Это когда кто-то что-то делает все наоборот* (хитрость); *Это когда кто-то что-то доброе делает* (доброта). Отметим, что подобные дефиниции в детской речи встречаются редко. Как правило, при описании ситуации ребенок переходит на более низкий уровень обобщения, представляя типичную ситуацию, которая является результатом обобщения жизненного (не только житейского, но и зрительского, читательского) опыта ребенка и представляет собой некую «сумму», совокупность повторяющихся ситуаций, реальных или вымышленных. Напр.: *Это когда пожилым людям помогаешь. Всем помогаешь* (доброта); *Это ухаживает за ним, присматривает за ним, за человеком, за кошкой, если она какает или ест* (забота); *Это когда кто-то что-то красиво делает: маникюр, прическу, одевается... Или макияж* (красота). Наконец, детский эгоцентризм в восприятии мира обуславливает появление дефиниций, в которых семантика отвлеченного слова толкуется через описание предельно конкретной ситуации, «действующими лицами» которой являются сам ребенок и люди из его ближайшего окружения: *Мама волосы красит и красивая потом она* (красота); *Я о бабушке забочусь, приношу ей фрукты. Обо мне сестра так заботилась, когда я болел* (забота); *Там однажды была авария. Миша побежал через дорогу, и мы побежали. Миша храбрый. Если бы мы остались на островке, в нас бы попали осколки машин* (храбрость).

С. Н. Цейтлин отмечает, что при формировании лексического значения слова для ребенка значимы ситуативная закрепленность и предметная соотнесенность [Цейтлин 2000:62]. Конкретность детского мышления требует определенной логики толкования семантики слова: от общего к частному, от обобщенного к конкретному. Ребенок, даже обладая достаточным уровнем логического мышления, позволяющим соотносить между собой явления действительности, выделять категории разных уровней абстракции, испытыва-

ет потребность в доказательстве, подтверждении сделанных обобщений: *Это когда кто-то добрый, никого не обижает. Никого не ловит, зайцев. Ласкает кошек, ласкает собак. Добрый доктор кого-нибудь лечит* (доброта).

Взаимосвязь общего и конкретного в детском сознании подтверждает и тот факт, что дети последовательно и регулярно включают оценочный компонент в семантику признакового слова. Оценивается само свойство, качество, человек как носитель этого качества и результат, последствия «реализации» его в конкретной ситуации: *Делаешь что-то плохое и злое* (злость); *Это когда какой-нибудь человек схитрил, плохо поступил* (хитрость); *Когда человеку что-то делают хорошо, ему это нравится* (забота); *Когда плохо делаешь людям и тебе хорошо потом* (хитрость); *Это когда кто-то плохо делает. И потом его ругают* (глупость). Ребенку дошкольного возраста в целом свойственна категоричность, полярность оценки явлений действительности: шкала между «хорошо» и «плохо» практически отсутствует. Однако он вполне способен понимать условность, амбивалентность оценки (хорошо/плохо при определенных условиях) и ее непостоянность, «фазисность»: *Это иногда хорошо, иногда плохо* (хитрость); *А если не помогаешь – ты плохой* (доброта); *Хитрый человек становится, тогда он плохой* (хитрость). Включение оценочного компонента в семантику слова отражает потребность ребенка не только номинировать явления действительности, но и соотнести их со своей системой ценностей, подвести под определенную ценностную категорию. «Ущербность» оценки (хорошо / плохо) отнюдь не означает неспособности ребенка к более гибкому, дробному оцениванию действительности, но свидетельствует о недостаточном наполнении его лексикона соответствующими единицами.

Таким образом, детские дефиниции слов с отвлеченной семантикой отражают мыслительные процессы обобщения и дифференциации понятий: сначала на основе сходства выделяемых признаков явлений происходит обобщение и отнесение их к определенной категории, а затем – обратный процесс дифференциации понятий внутри категории, выделение типичного и единичного. Осознавая, усваивая отвлеченную семантику слова,

ребенок проходит путь от частного к общему; объясняя, толкуя значение усвоенного слова, «идет в обратном направлении» – от общего к частному. Выступая как «наивный» лексикограф, ребенок выбирает удобную ему стратегию семантизации слова и строит дефиниции по определенным моделям, которые отражают закономерности познания ребенком окружающей действительности и особенности процесса категоризации мира. Детские дефиниции свидетельствуют также и о проявлении элементарной метаязыковой способности, осознании знаковой сущности слова, «ценности» его самого, преодолении «наивного» отношения к слову как неотъемлемой составляющей самого явления действительности.

ЛИТЕРАТУРА

БТСРС – Большой толковый словарь русских существительных: Идеографическое описание. Синонимы. Антонимы / Под общ. ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М., 2005

СОШ – Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1992.

СТСРР – Словарь-тезаурус синонимов русской речи / Под общ. ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М., 2007

Горелов И. Н. Избранные труды по психолингвистике / Под ред. К. Ф. Седова. – М., 2003

Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи. – М., 2006.

Гридина Т. А. Объяснительный словарь детских инноваций. – Екатеринбург, 2012

Кусова М. Л., Демьшева А. С. Развитие языковой личности ребенка в период детства: лингвистический, психолингвистический, лингводидактический аспекты. – Екатеринбург, 2009.

Плотникова С. В. Развитие лексикона ребенка: учеб. пособие. – М., 2011.

Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М., 1984.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. – М., 2000.

©Слаутина М.В., 2015

©Ульм А.Р., 2015