

Reading, 2004, Vol. 27. – Pp. 1–14.

*Wang, Xiao-lei.* Understanding Language and Literacy Development: Diverse Learners in the Classroom. – Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2014.

*Wayne E., Wright W.E., Boun S., Garcia O.* (eds.) The Handbook of Bilingual and Multilingual Education. – Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2015.

© *Корнеев А.А., 2015*

© *Протасова Е.Ю., 2015*

**Краснощекова С.В.**

*(ИЛИ РАН, Санкт-Петербург, Россия)*

## **ОСВОЕНИЕ РЕБЕНКОМ ВТОРИЧНОГО ДЕЙКСИСА<sup>13</sup>**

**Аннотация:** В статье рассматривается усвоение ребенком местоимений, способных употребляться анафорически, и процесс развития анафорических отношений. Освоение анафоры тесно связано с развитием синтаксической и нарративной компетенции ребенка: необходимость в длинных нарративах порождает необходимость в использовании средств связности. Анафорические слова, таким образом, начинают использоваться регулярно сравнительно поздно.

**Ключевые слова:** усвоение языка, дейксис, анафора, местоимения

### **1. Анафора в речи детей: общие замечания**

Дейксис в целом принято делить на первичный (собственно указание) и вторичный (анафору, нарративный дейксис) [Кибрик 1983]. Вторичный дейксис развивается на базе первичного как в диахроническом аспекте (языковые средства, выражающие указание, начинают использоваться для связи элементов текста, то есть принимают анафорическую функцию [Федорова 2004: 8]), так и при освоении языка каждым конкретным ребен-

---

<sup>13</sup> Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда 14-18-03668 «Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции на ранних этапах развития ребенка».

ком. В русском языке анафорические средства можно разделить на те, которые способны употребляться как в указательной, так и в анафорической функции, и те, которые используются только анафорически. К первой группе относятся личные и притяжательные местоимения *он, его, ее, их*, указательные местоимения и близкие к ним наречия *этот, тот, такой, там* и т.д.; ко второй – возвратные местоимения *себя, свой* и относительные местоимения и наречия *который, что, где* и т.д. Если у личного местоимения 3-го лица анафорическая функция является главной, а дейктическая – второстепенной, то для местоимения ЭТОТ обе функции признаются равнозначными и «в равной мере обычными» [Падучева 1985: 158].

Ребенок обычно осваивает анафорические отношения сравнительно поздно – после появления основных указательных элементов; у большинства детей анафора появляется в возрасте около 2-х лет [Аврутин 2002], однако возрастные рамки индивидуальны. Основная доля анафорических контекстов включает, как и в речи взрослых, личное местоимение третьего лица *он* (здесь же учитываются притяжательные местоимения *его, ее, их*); указательные и относительные местоимения и наречия и возвратные слова занимают меньшую часть. В нашем материале<sup>14</sup> из 6300 контекстов с анафорическими местоимениями вообще 1340 включают анафорическое слово; при этом 900 контекстов содержат *он*, 135 – указательные слова, 130 – возвратные местоимения и 175 – относительные слова. Такое распределение актуально примерно до четырех лет; затем количество анафор в речи возрастает. Если говорить о порядке и возрасте появления конкретных лексем с анафорической функцией, то следует различать возраст, в котором лемма первый раз фиксируется в речи, и возраст, в котором лемма фиксируется в анафорической функции. Все анафорические местоимения можно условно разделить на «ранние» и «поздние»; такое деление соответствует приведенному выше делению на указательно-анафорические («ранние») и чисто анафорические («поздние»)

---

<sup>14</sup> В качестве материала используются родительские дневники и расшифровки аудио- и видеозаписей из Фонда данных детской речи РГПУ им. А.И.Герцена.

местоимения. Так, *он* появляется в среднем в возрасте 2.1, анафорическое *он* — в 2.2–2.3; указательные местоимения — в 1.9, анафорические указательные местоимения (*этот* и наречия места) – в 2.4–2.6. Местоимение *тот* используется ребенком редко и принимает анафорическую функцию только в возрасте 3.5–4 года. Несмотря на то, что указательные слова принимают анафорическую функцию на несколько месяцев позже и используются в ней реже, в отличие от речи взрослых, здесь мы относим их к «ранним» анафорическим местоимениям, опираясь на возраст первого появления в речи лексем. Возвратные местоимения возникают в среднем в 2.5, хотя у некоторых детей они фиксировались уже в 2.0–2.1; относительные – в 2.8. Необходимо, однако, помнить, что возрастные рамки крайне индивидуальны, как и порядок освоения конкретных слов.

Рассмотрим подробнее несколько частных проблем, связанных с освоением вторичного дейксиса.

## **2. «Ранние» анафорические местоимения**

### **2.1. Предпосылки к возникновению анафоры**

Несмотря на то, что сложные анафорические механизмы осваиваются сравнительно поздно, первые конструкции с анафорическими элементами возникают вскоре после появления в речи местоимения *он*. Мы предполагаем также, что о первых анафорических отношениях можно говорить еще до появления вербальных анафорических конструкций. Предпосылками к возникновению и развитию анафоры у ребенка раннего возраста является употребление указательного/ анафорического местоимения (*он* и *этот*) в форме правильного рода и числа при указании на предмет: ребенок не произносит существительное, но держит его в уме и согласует с ним местоимение. Здесь мы называем подобное явление согласованием с нулевым antecedентом. Такие конструкции, однако, в строгом смысле являются указательными.

Первые анафорические употребления местоимений возникают в диалоге; antecedент часто находится в реплике взрослого (1). В большинстве ситуаций референт, который называется существительным-antecedентом и местоимением, находится в поле зрения ребенка, то есть наблюдается совмещение анафориче-

ской и указательной функций (2). Случаи строгой анафоры, когда референт присутствует вне поля зрения ребенка (3), представляют собой следующий этап развития анафорического механизма и требуют определенного уровня нарративной компетенции.

(1) В: *Интересно, и крокодила можно причесать, как ты считаешь?* – Р: *Это он.* (Лиза, 2.4.2)

(2) *Мою шарик. Грязный он, грязный.* (Аня, 2.0.19)

(3) *А с Мишей не дружу — он всё плачет.* (Оля, 2.4.20)

Что касается согласования с нулевым antecedентом, то в нашем материале были обнаружены высказывания с местоимениями в указательной функции, которые дают возможность считать, что ребенку известно необходимое существительное. Однозначно отсекались случаи с замороженными формами, если из материала было известно, что ребенок использует ту или иную форму местоимения замороженно (например, форму *это* в конструкциях типа *это кукла* или *дай мне это*). Однозначно принимались случаи, когда местоимение было употреблено в форме правильного лица и числа, причем нельзя было предположить, что употребляется омонимичная форма другого рода (4, 5).

(4) *Кап-кап... ванночка под ним* (о фонтане). (Лиза, 2.2.1)

(5) *Мама, какую взять, вот эту, что ли?* (о шариковой ручке). (Саша, 1.11.26)

Было обнаружено 500 таких высказываний (160 с *он* и 340 с *этот*), из них к возрасту, когда данное местоимение еще не употребляется в анафорической функции, относятся около 50% с *этот* и около 5% с *он*. Так как *он* принимает анафорическую функцию относительно рано, а *этот* — относительно поздно, представляется справедливым сравнить возраст появления согласования с нулевым antecedентом (в среднем около 2.0) и возраст появления местоимений в анафорической функции (в среднем около 2.2–2.3) независимо от конкретного местоимения, исключая из рассмотрения тех детей, у которых оба события происходят одновременно (Варя). У большинства детей между двумя этими событиями проходит 2–3 месяца, причем по-

добные высказывания с *этот* регулярно используются и до, и после появления анафорического *он*; высказывания с *он* начинают шире употребляться после возникновения анафоры.

Таким образом, можно сделать вывод, что феномен согласования с нулевым antecedентом действительно имеет место на ранних этапах развития речи и в определенной степени помогает ребенку освоить анафорический механизм. Освоив принцип согласования местоимения *этот* с кореферентным словом в высказываниях без вербально выраженного существительного, ребенок переносит отработанный механизм на возникающие позже анафорические конструкции с местоимением *он*; в дальнейшем представление об анафорическом связывании распространяется на другие местоимения.

## 2.2. Анафорические особенности местоимений *он* и *этот*

Местоимение *он* является основным анафорическим местоимением в речи как детей, так и взрослых. Если говорить о его анафорических характеристиках в детских высказываниях, то нарушений в анафорическом связывании практически нет. *Он* может относиться к antecedенту в речи ребенка и в реплике собеседника. Возможна, однако, конкуренция antecedентов, которая ведет к путанице, непониманию ребенка взрослым собеседником и коммуникативным неудачам (6). Как особенность анафоры в речи детей можно также отметить длину анафорических цепочек. Частая смена темы разговора в ситуации игры или диалога с взрослым ведет к тому, что часто меняется референт, и анафорические цепочки включают не более 2 реплик. С возрастом анафорические цепочки становятся длиннее: от 3–4 реплик в возрасте 2.6–2.7 до 7 и более к 4-м годам, когда осваивается «нарративный» тип речи (7).

(6) *Р: А потом он съел. Это он рот открыл.*

*В: Он - это кто?*

*Р: Не знаю, кто это. <... ..> А потом к нему вот этот прилетел. А потом он вот это взял. А он его догнал. (3.9.29)*

(7) *Птица хотела рыбу украсть. И она украла. <... ..> Она украла ее. Потом лиса украла ее, побежала с ней. <... ..>. Потом опять птица ее украла у лисы. (4.7.3)*

Местоимение *этот* и другие указательные слова начинают относительно регулярно использоваться анафорически только после 3-х лет. Тем не менее, на протяжении всего рассматриваемого периода *он* замещает большинство анафорических позиций, где в принципе может появиться *этот*. *Этот* и *тот* практически не воспринимаются ребенком как анафорические элементы: первыми в длинных анафорических цепочках начинают употребляться локативные наречия (*там*, затем *тут*), а относительные придаточные присоединяет в основном местоимение *такой* (в отличие от *тот* в речи взрослых).

Таким образом, в отличие от речи взрослых, где *он* и *этот* используются анафорически одинаково регулярно, и для *этот* в равной степени характерна анафорическая и указательная функции, в речи детей анафорическое *этот* периферийно. Можно предположить, что развитие отношений между *он* и *этот* происходит в три этапа. На первом этапе основной функцией для всех местоимений является указательная, но анафорическая выступает как дополнительная для *он*. Главенство указательной функции на ранних этапах развития речи можно объяснить коммуникативными потребностями ребенка: не успевая извлечь из ментального лексикона однозначное слово, он обозначает предмет первым всплывшим в памяти местоимением. Затем наступает этап, на котором *он* воспринимается ребенком как универсальное анафорическое местоимение, *этот* – как универсальное указательное. Функции распределены по местоимениям, конкуренции местоимений в одинаковых контекстах не происходит. На третьем этапе *этот* начинает употребляться и в анафорической функции. Развитие анафорической функции связано с развитием нарративного дейксиса и текста как такового, а также со способностью вести отчет не только от действительного центра («я–здесь–сейчас») и с появлением перемещенной точки отсчета. На третьем этапе ребенок начинает различать *этот* и *он* по другим параметрам. Иными словами, сначала ребенок различает *этот* и *он* по выполняемым функциям, затем, осознав, что обе функции могут быть характерны для обоих местоимений, начинает искать более тонкие различия и встраивает в свою языковую систему оттенки значений этих местоимений.

### 3. «Поздние» анафорические местоимения

#### 3.1. Возвратные местоимения

Возвратные местоимения появляются после этапа, когда местоименная система развивается наиболее бурно (2.4-2.6), и стоят в одном ряду с указательным *тот* и относительными словами. В момент, когда они появляются, анафорические свойства уже освоены на материале других местоимений, и поэтому не возникает анафорических ошибок, ошибок в связывании и т.д., характерных для носителей других языков, осваивающих русский язык как второй (8–10).

(8) *Один себе не куплю.* (Показывает в окно на мотоцикл). (Филипп, 2.1.0)

(9) *У мамы свои перчатки.* (Лиза, 2;0;21).

(10) Ср.: *В этом году свой родители купили новая машина.* (Даниель, изучает русский язык 10 месяцев).

У некоторых детей, однако, первые употребления возвратных местоимений фиксируются еще на этапе «ранних» местоимений. Такие дети переходят после перерыва ко второму этапу в том же возрасте, что и другие дети впервые начинают использовать возвратные местоимения, то есть первые употребления можно считать отчасти замороженными.

При освоении возвратных местоимений дети пользуются разными стратегиями. Если не учитывать возраст появления первых возвратных местоимений и наличие или отсутствие перерыва в их употреблении, то можно выделить две основные стратегии: ребенок привязывает возвратные местоимения или (а) к личным местоимениям 1 и 2 лица, или (б) к существительным и местоимению *он*. При стратегии (а) возвратные местоимения *себя* и *свой* употребляются в основном в таких контекстах, где они анафорически привязаны к субъекту 1 или 2 лица (11, 12). К тому же, даже при antecedенте 3 лица набор падежных форм *себя* ограничен, за небольшими исключениями, формами *себе*, *с собой*, то есть формами, имеющими отношение к области принадлежности (13); форма винительного падежа *себя* используется реже. Такое же распределение падежных форм характерно и для личных местоимений 1 и 2 лица, то есть стра-

тегия «привязывания» действует в двух направлениях.

(11) *Нарисуй Нину, свою Нину.* (Ваня, 2.9.4)

(12) *А где моя машина, которую я принес из дома своего?*  
(Ваня, 3.0.2)

(13) *Львенок сейчас оторвет себе хвост.* (Ваня, 2.8.17)

При стратегии (б) в роли antecedента выступают существительные и местоимение 3 лица (14), однако в наборе падежных форм *себя* формы винительного падежа не занимают такое же место, как среди форм существительных или *он*; при этом винительный падеж занимает важное место среди форм местоимения *свой*.

(14) *Зайчик ломает капусту. Он взял капусту маме вот. А он сказал, еще себе надо.* (Лиза, 3.0.26)

Таким образом, возвратные местоимения так или иначе связаны с личными и лично-притяжательными и тем или иным образом повторяют их путь. Можно предположить, что первоначально ребенок воспринимает возвратное местоимение как «еще одно» местоимение или 1–2 лица, или 3 лица. Так как личные местоимения обычно освоены, встраивание в систему «поздних» возвратных местоимений происходит легко. При этом возвратные местоимения так или иначе связаны с выражением посевности и тяготеют к падежным формам со значением «принадлежности» – формам дательного падежа, конструкциям типа *для себя, у себя, с собой* и т.д. С другой стороны, для них нехарактерны локативные и другие «неодушевленные» значения. Местоимение *свой* обладает всеми чертами местоимений-прилагательных, как в предпочтительных для него падежных формах, так и в ошибках при формообразовании.

### 3.2. Относительные местоимения

С развитием синтаксической системы и с появлением связанных нарративов возрастает и число анафорических конструкций. Это справедливо и для относительных местоимений: хотя дети начинают употреблять их до 3 лет (в зависимости от ребенка это происходит в возрасте от 2.4 до 2.8), подчинительные конструкции фиксируются крайне редко и становятся более регулярными ближе к 4 годам.

Среди относительных конструкций выделяются конструкции, в которых подчинительная часть присоединяется к сказуемому, и конструкции с «опорным словом», которое может быть полнозначным словом или указательным местоимением/ местоименным наречием из так называемой «т-группы». В детской речи выделяются следующие типы конструкций:

- указательное слово + относительное слово;
- полнозначное слово (существительное, прилагательное, наречие) + относительное слово;
- сказуемое + относительное наречие *где, когда, потому что*;
- сказуемое + изъяснительная часть.

Из четырех типов мы рассмотрим только первые два, которые являются непосредственно относительными. Конструкции первого типа можно назвать «катафорическими». В речи детей такие конструкции занимают значительную часть: из обнаруженных 175 примеров с относительными словами примерно четверть приходится на них. Самым распространенным опорным словом здесь является *такой*. Если в речи взрослых основная часть соответствующих катафорических контекстов приходится на долю местоимения *тот*, то в речи детей *тот* появляется крайне редко. Можно предположить, что *такой* выступает как дефолтное катафорическое местоимение. Самыми распространенными являются конструкции *такой, как* и *такой, что*; возможны также *такой, который, такой, чтобы* и *такой, где* (15, 16).

(15) *Такая* знак, *что* у него нету колес. (Ваня, 3.3.18)

(16) *Откуда* мы взяли *отворот такой, который* сломался? (Витя, 4.0.3)

Конструкции второго типа можно разделить на три подтипа по опорному слову: конструкции с существительными, с наречиями и с прилагательными. Количество этих конструкций в нашем материале не превышает числа конструкций первого типа, причем конструкции с существительными занимают основное место. Существительные, как и в речи взрослых, сочетаются с относительными словами *который* (17) и *какой*. В придаточной части возможны и относительные наречия *где, когда* и *чтобы*.

(17) *Я кот, который* любит *винегрет* и *всякие вещи такие*

... свеклу. (Лиза, 4.1.29)

В некоторых случаях ребенок порождает высказывания, которые выглядят для взрослого носителя несколько сомнительно. Можно выделить несколько «ошибочных» типов.

А. Рифмованные конструкции первого типа, в которых указательное слово заменяется на второе относительное: *когда, когда* вместо *тогда, когда/когда, тогда*.

(18) *Когда оденешь, когда увидишь злых котов.* (Ваня, 3.6.20)

Вероятно, ошибочное употребление возникает из-за фонетического сходства местоимений: не рифмующиеся *там* и *где* и т.д. не смешиваются.

Б. *Который* заменяется на *какой*. Замена в основном характерна для конструкций второго типа с существительными (19).

(19) *А, а там говорил крокодил, какой читал книгу.* (Ваня, 3.5.27)

Можно предположить, что определенную роль здесь играет разница в наборах вопросительных и относительных местоимений: если *когда, где, что, как* одинаково употребляются и в вопросительных, и в относительных контекстах, то *какой* принадлежит в большей мере вопросительному полю, а *который* — относительному. Кроме того, относительное *какой* используется в изъяснительных конструкциях, где редко используется синтаксически подобное ему *который*. Ребенок устраняет это несоответствие и унифицирует наборы местоимений, распространяя *какой* на все относительные контексты.

Появление и распространение относительных слов в том возрасте, когда ребенок оперирует уже достаточно сформировавшейся языковой системой, обуславливает небольшое количество ошибок при употреблении и формообразовании. Освоена как функциональная база (анафорические отношения), так и формальная (окончания адъективного склонения). Некоторую сложность для ребенка представляют синтаксические характеристики относительных конструкций, однако они не затрудняют понимание детских высказываний собеседником.

### 3.3. Перенесенное употребление личных местоимений

К «маргинальной анафоре» в детских высказываниях можно условно отнести ситуацию передачи прямой речи, в которой личное местоимение 1 или 2 лица используется в перенесенном значении, то есть обозначает не говорящего или слушающего, а того, чью речь передает говорящий. У взрослого носителя языка перевод личного местоимения в анафорический контекст не вызывает затруднений, однако для ребенка, если судить по количеству подобных высказываний, представляет некоторые трудности.

В нашем материале обнаружено всего 10 контекстов с анафорическими *я, мы, ты и вы*, причем все примеры принадлежат 2 мальчикам и все относятся к возрасту после 3 лет. Чаще всего такое употребление возникает в играх, когда ребенок говорит от лица игрушки, которую держит в руках, или передает речь воображаемого игрового участника коммуникации (20). Реже ребенок пересказывает книгу/ фильм/ мультфильм или речь другого человека.

(20) *Ха-ха-ха, сказал пират, а я сломал мост.* (Ваня, 4.0.6)

Анафорических ошибок здесь нет, но небольшое количество примеров говорит о том, что такие конструкции осваиваются поздно. Предположительно, трудность здесь связана не только с грамматической анафорой, но и с когнитивными дейктическими процессами: ребенок лишь постепенно осознает, что *я* может относиться и к говорящему субъекту, и к третьим участникам ситуации.

### 4. Выводы

Обычно система анафорических местоимений формируется к возрасту 2.5–2.8, но регулярно использоваться они начинают ближе к 3 годам. О предпосылках развития анафорических отношений можно говорить тогда, когда ребенок осваивает согласование местоимения с «нулевым» существительным (местоимение *этот*, за 2–3 месяца до возникновения анафоры). Первым и основным (на ранних этапах – единственным) анафорическим местоимением является *он*. Указательные местоимения, которые регулярно используются анафорически взрослыми, лежат на периферии анафорической системы у ребенка. На определенном этапе развития языковой системы *он* является дефолт-

ным анафорическим местоимением, *этот* – дефолтным указательным; затем анафорические свойства распространяются на *этот* и другие местоимения.

На ранних этапах ребенок не отслеживает, понимает или нет его собеседник, и поэтому может построить высказывание, в котором анафорическое местоимение будет гипотетически связываться больше чем с одним antecedентом. Такая путаница antecedентов вызовет в диалоге с взрослым собеседником коммуникативную неудачу. Используя «поздние» анафорические местоимения, ребенок не допускает дейктических ошибок, ошибок в связывании, ошибок, которые ведут к коммуникативным неудачам. Дети практически не ошибаются в выборе формы.

Освоение анафорических отношений связано с развитием синтаксической и нарративной компетенции ребенка. Главными ограничениями при освоении анафорических отношений являются: недостаточный уровень развития синтаксиса; отсутствие необходимости в длинных связных нарративах. Чем старше ребенок, тем более длинные и синтаксически сложные высказывания он способен порождать, к тому же, с возрастом ребенок учится монологической форме речи. Длинные нарративы требуют регулярного использования средств связности, среди которых важную роль играют анафорические единицы.

## ЛИТЕРАТУРА

*Аврутин С.* Усвоение языка // Современная американская лингвистика: фундаментальные направления. – М.: УРСС, 2002. – С. 261-276.

*Кибрик А. А.* Об анафоре, дейксисе и их соотношении // Разработка и применение лингвистических процессов. – Новосибирск, 1983. – С. 107-129.

*Падучева Е. В.* Высказывание и его соотношенность с действительностью. – М.: Наука, 1985.

*Федорова Е. М.* Омокомплекс «так» и его функции в современном русском языке. Автореферат дисс. ... канд. филологических наук. – Новосибирск, 2004.

©Краснощекова С. В., 2015