

- inostrannyh-yazykov—shkole_1974/go,0;fs,1/, дата обращения 15.09.2016].
11. Белопольская, А. Р. Выделение формальных лингвистических признаков как основы для построения алгоритмов. Автореферат.....канд. филол.наук/ Белопольская А. Р. Л.: 1973. 23 с.
 12. Белопольская, А. Р. Руководство по алгоритмическому анализу немецкого текста. ("Путеводитель" по тексту)/ А. Р. Белопольская. Санкт-Петербург, 2014. 191 с.

УДК 81'33

П. М. Эйсмонт

кандидат филологических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ¹

Статья посвящена проблеме выбора экспериментального дизайна для изучения связного монологического текста в ранней детской речи. В статье приводятся основные характеристики связного детского нарратива, а также анализируются результаты пилотного эксперимента по апробации предлагаемой экспериментальной методики для исследования семантической и синтаксической структуры глагола в связной детской речи русскоязычных детей 3 лет.

Ключевые слова: детская речь, экспериментальный дизайн, текст.

P. M. Eismont

Candidate of Philology, Associate Professor
Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

EXPERIMENTAL STUDY OF CHILD DISCOURSE AT EARLY AGE

The paper discusses the use of different experimental methods in early child language acquisition and focuses on the development of narrative skills. The analysis of a case study proves the appropriateness of the chosen experimental design aimed at the study of syntax and semantics of Russian verb acquisition at the age of 3.

Keywords: child language, narrative, experimental methods.

Одной из основных проблем при изучении спонтанной связной детской речи является выбор подходящего для получения требуемого языкового материала и соответствующего возрастной группе экспериментального дизайна (см. [1]). При изучении спонтанной речи используются два основных способа получения языкового материала для последующего анализа – это запись спонтанной речи в естественных условиях и метод извлеченного рассказа (см. подробнее об экспериментальном анализе дискурса в [2]).

Выбор первой указанной методики (запись речи в естественных условиях) оказывается оправданным при изучении общих закономерностей усвоения языка, времени появления в спонтанной речи ребенка тех или иных лексических единиц или грамматических структур, особенностей развития коммуникативных навыков в целом и выбора различных коммуникативных стратегий и типов в зависимости от ситуации общения, изучения влияния инпута на появление в речи ребенка различных языковых единиц.

В то же время метод извлеченного рассказа используется для изучения усвоения ребенком отдельных языковых параметров, грамматических категорий, лексических единиц, устойчивых выражений, синтаксических структур и т.д. Одной из экспериментальных методик, активно используемых в современных психолингвистических исследованиях, является методика синтаксического прайминга,

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №16-04-50114.

нацеленная на изучение влияния на порождаемые и воспринимаемые говорящим высказывания лингвистического контекста. Однако при исследованиях, использующих метод извлеченного рассказа, подобный прайминг-эффект экспериментального материала или речи экспериментатора оказывает отрицательное влияние на чистоту эксперимента и может повлиять на полученные языковые данные.

В статье [3] авторы в результате анализа большого числа применяемых в современной психолингвистике методов изучения развития детской речи сформулировали следующие 12 основных параметров, на которые следует опираться при выборе экспериментальной методики для получения необходимых данных:

- 1) выбор такого задания, которое будет иметь коммуникативное значение для детей данного возраста;
- 2) наличие устойчивой мотивации детей на сотрудничество с экспериментатором;
- 3) выбор дизайна, подразумевающего либо взаимодействие детей друг с другом, либо их взаимодействие с экспериментатором;
- 4) использование новых единиц (например, квазиглаголов);
- 5) использование филлеров;
- 6) выбор порядка представления материала – по порядку, блоками или в случайном порядке;
- 7) необходимое количество этапов эксперимента и число испытуемых;
- 8) важность контролируемых условий выполнения экспериментальной задачи;
- 9) учет числа отказов при выполнении экспериментального задания;
- 10) выбор подходящих измерений переменных;
- 11) классификация ответов;
- 12) использование подходящих статистических методов.

При задаче изучения отдельных компонентов связной спонтанной детской речи, например, процесса усвоения семантико-синтаксической структуры русского глагола, возникает проблема выбора методики для анализа речи самых маленьких носителей русского языка – в возрасте до 4 лет. Существующие исследования связной детской речи показали, что дети начинают описывать последовательные события, используя принципы соблюдения целостности и связности текста в 4 года¹ [5–8]. При этом ранние детские тексты характеризуются преобладанием лексических повторов [9], малым числом местоименных повторов, ошибочной референцией [10], отсутствием эллиптических конструкций [11]. Майкл Бамберг выделил четыре основные стратегии организации текста в детской речи [12]:

- номинативная стратегия (Nominal strategy): при данной стратегии каждый персонаж называется отдельной лексемой, и в тексте содержится минимальное число местоименных замен;
- контрастивная стратегия (Local Contrast strategy): номинация выбирается в зависимости от описываемой ситуации, без предпочтения какого-либо определенного типа повторов;
- тематическая стратегия (Thematic Subject strategy): местоименный повтор используется только для описания одного (чаще всего, главного) персонажа, а в остальных случаях используется лексический повтор;
- анафорическая стратегия (Anaphora strategy): соблюдается переход от неопределенности к определенности при повторном упоминании персонажа, используются местоименные повторы.

Появляются эти стратегии в детских текстах постепенно, начиная с номинативной и контрастивной, и двигаются к развитию анафорической стратегии, свойственной текстам взрослой речи.

В то же время анализ материалов, доступных в базе детских текстов CHILDES (<http://childes.talkbank.org/>), показывает, что и в более раннем возрасте в спонтанной детской речи встречаются элементы связной монологической речи, демонстрирующие поэтапность усвоения основных закономерностей организации связности и целостности текста. Однако эти фрагменты оказываются разбросаны в представленном материале достаточно бессистемно и в малом количестве, что делает невозможным использование только этих данных для изучения процесса усвоения навыков порождения связных спонтанных текстов детьми.

В связи с этим у исследователей детской речи возникает проблема выбора экспериментальной методики, которая бы позволила получить образцы связной монологической речи на ранних этапах, подходящие для изучения особенностей функционирования различных дискурсивных параметров в процессе речевого развития.

¹См., например, в знаменитом многоязычном исследовании детских нарративов самые ранние тексты были получены от детей 4 лет [4].

Одной из таких экспериментальных методик, используемой для изучения речи детей в возрасте до 4 лет, является специальным образом организованная игра, где детям необходимо при помощи речевого воздействия влиять на ее исход. В рассматриваемом эксперименте в основе экспериментальной задачи лежала история о четырех друзьях, которых разлучил злой волшебник, построив между ними стену. По условию волшебника, стена могла быть разрушена только, если друзья докажут, что они – настоящие друзья. Для этого двое друзей, находящиеся по одну сторону стены, должны точно воспроизвести действия тех, кто находится по другую сторону стены, но поскольку они друг друга не видят, задача ребенка помочь им и рассказать, какие действия надо выполнять. Стоящий перед ребенком стол был разделен на две части так, чтобы ребенок мог свободно видеть происходящее и с одной, и другой стороны «стены» (см. рис. 1), а «разлученные друзья» видеть друг друга не могли. Двое экспериментаторов манипулировали игрушками-бибабо, выполняя действия, которые описываются глаголами разных семантических групп – глаголы речи (*разговаривать, сказать*), желания (*хотеть*), мыслительной деятельности (*знать*), межличностного общения (*дружить, играть*), эмоциональной реакции (*плакать, радоваться*), движения (*вставать, упасть*), взаимодействия с предметами (*уронить, построить*). Для получения большего объема речевой продукции ребенка один из экспериментаторов, выполняющий указания ребенка, совершал ошибки, которые ребенок отмечал и исправлял, заново объясняя, какие действия и как надо выполнять.



Рис. 1. Во время эксперимента

В пилотном эксперименте¹ приняло участие 18 детей разного возраста (5 детей в возрасте 3 лет, 5 детей в возрасте 4 лет, 5 детей в возрасте 5 лет и 3 детей в возрасте 6 лет). Эксперимент проводился в одном из детских садов Санкт-Петербурга². С каждым ребенком эксперимент проводился индивидуально, полученные тексты записывались на аудионоситель, ход эксперимента фиксировался видеокamerой. Во всех полученных текстах анализировались синтаксические структуры глагола, а также отражение валентностных особенностей глаголов разных семантических групп. Результаты анализа сравнивались с результатами серии экспериментов с детьми 4, 5 и 6 лет, проведенных по методике рассказа по картинке и методике извлеченного рассказа по мультфильму³ [13; 14]. Выбранная для проведения пилотного эксперимента методика может быть признана удачной, если полученные в результате ее применения данные совпадут с данными, полученными в экспериментах, проведенных по ранее проверенным и признанным методикам.

¹ Данный эксперимент является частью большого исследования процесса усвоения семантико-синтаксической структуры русского глагола детьми в возрасте от 2,5 до 7 лет.

² Разрешения родителей на выполнение детьми задания по изучению развития устной связной речи имеются.

³ Для проведения эксперимента с детьми 4 лет по методике рассказа по картинкам была выбрана книга В. Сутеева «Три котенка», а для проведения эксперимента с детьми 5 и 6 лет по методике рассказа по мультфильму был выбран четырехминутный фрагмент мультфильма «Кто хочет стать большим?» (Союзмультфильм, 1967). Действия, выполняемые экспериментаторами с игрушками при проведении пилотного эксперимента, соответствовали действиям, выполняемым героями книги и мультфильма.

Сравнительный анализ результатов показал, что между текстами детей 4, 5 и 6 лет, полученными в ходе пилотного эксперимента, и текстами детей того же возраста, полученными в ходе эксперимента по методике рассказа по картинкам и рассказа по мультфильму, нет заметных различий ни в общем количестве высказываний, ни в количестве глагольных словоформ, ни в их распределении по исследуемым семантическим группам. Однако обнаружены статистически значимые различия в количестве синтаксических структур с эллиптированными аргументами (см. табл. 1):

Таблица 1

Неполные высказывания (% от общего числа глагольных словоформ)

Возраст	Количество эллиптированных структур		Количество редуцированных структур	
	Рассказ по мультфильму	Пилотный эксперимент	Рассказ по мультфильму	Пилотный эксперимент
4 года	46,8	61,4	19,6	12
5 лет	31,6	39,4	7	38,5
6 лет	38,2	34,5	5,3	9

Данные различия могут быть результатом того, что в пилотном эксперименте в процессе игры участвует ведущий, напоминающий ребенку его действия и подсказывающий момент, когда ребенок должен описать действия, т.е. в пилотном эксперименте значительно больше присутствует диалогическое общение, чем при проведении экспериментов по другим методикам. Обнаруженные недостатки (возможное влияние слов ведущего экспериментатора на эллиптирование субъекта и объекта глагольного действия) могут быть устранены при изменении речевой продукции ведущего на более нейтральную, содержащую общие вопросы типа «Что сейчас происходит?», «Что случилось?» и т.д.

Тем не менее, полученные данные об объеме порождаемых детьми текстов, по длине высказывания, по заполнению валентностей двух- и трехвалентных глаголов разных семантических классов подтверждают приемлемость выбранной экспериментальной методики для проведения исследования связной детской речи с детьми раннего возраста.

Библиографический список

1. Эйсмонт, П.М. Особенности организации экспериментальной деятельности в онтолингвистике /П.М. Эйсмонт// Проблемы порождения и восприятия речи. Материалы XIII выездной школы-семинара. Ответственный редактор: Е.В. Грудева. Череповец, 2015. С. 60-67.
2. Федорова, О. В. Экспериментальный анализ дискурса/О.В. Федорова. М., Языки славянской культуры, 2014. 512 с.
3. Ambridge, B., Rowland, C. F. Experimental methods in studying child language acquisition. WIREs Cogn Sci 2013. doi: 10.1002/wcs.1215
4. Berman R.A., Slobin, D. I. Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1994. 717 pp.
5. Botwin G., Sutton-Smith B. The Development of Structural Complexity in children's fantasy narratives. Developmental Psychology, 1977, 13, 377-388.
6. Merritt, D. D., Liles, B. Z. Story grammar ability in children with and without language disorder: Story generation, story retelling, and story comprehension. Journal of Speech and Hearing Research, 1987, 30, 539-552.
7. Jisa, H. Growing into academic French / Berman, R. A. (ed.), Language Development across Childhood and Adolescence. 2004. xiv, 308 pp. (pp. 135-161).
8. Prévost P. The acquisition of French : the development of inflectional morphology and syntax in L1 acquisition, bilingualism, and L2 acquisition. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins Pub. Co., 2009.
9. Van Dam F.J. Development of cohesion in normal children's narratives. Project report (<http://3A%2F%2Fdspace.library.uu.nl%2Fbitstream%2Fhandle%2F1874%2F180044%2FDevelopment%2520of%2520cohesion%2520in%2520normal%2520children%27s%2520narratives%2520research%2520report.pdf>) (Дата обращения: 10 октября 2016)
10. Wigglesworth, G. Children's individual approaches to the organization of narrative. Journal of Child Language, 1997, 24, 279-309.
11. Manhardt, J., Rescorla L. Oral Narrative Skills of Late Talkers at Ages 8 and 9. Applied Psycholinguistics, 2002, 23. pp. 1-21.
12. Bamberg, M. The acquisition of narratives: Learning to use Language. Berlin: Mouton de Gruyter. 1987.

13. Эйсмонт, П.М. Семантика и синтаксис спонтанного нарратива (экспериментальное исследование на материале русского языка) диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2008.
14. Эйсмонт, П.М. Развитие навыков построения связного монологического текста в возрасте от 4 до 7 лет /П.М. Эйсмонт// Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции – 2015: материалы международной конференции. Санкт-Петербург, 2015. С. 297-298.

УДК 811.112.2

В. А. Ямшанова

доктор филологических наук, профессор
Санкт-Петербургский государственный экономический университет

БЫТИЕ ИЛИ ОБЛАДАНИЕ? (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ПОСЛОВИЦ)

В статье рассматриваются немецкие пословицы с глаголами *haben* (*иметь*) и *sein* (*быть*). Существенные синтактико-семантические особенности этих пословиц свидетельствуют о значимых различиях в культурологическом плане – преобладании в немецкой культуре тенденций к обладанию материальными, в том числе человеческими, ресурсами или тенденций к предоставлению обществом возможностей свободного бытия и развития человеческих потенций.

Ключевые слова: пословица, лингвокультура, обладание, бытие, *haben*, *sein*, перевод.

V. A. Jamšanova

Doctor of Philology, Professor
Saint-Petersburg State Economic University

BEING OR POSSESSING? (ON THE BASIS OF GERMAN PROVERBS)

The focus of the article has been on the German proverbs with the verbs *haben* (*to have*) and *sein* (*to be*). Important syntactic and semantic characteristics of these proverbs testify from the point of culturology to essential differences – to the predominance in German culture of the tendencies to possess material and human resources or the tendencies to provide opportunities for free existence and development of human potentials.

Key words: proverb, linguoculture, possessing, being, *haben*, *sein*, translation.

Известно, что немецкий язык принадлежит к так называемым «иметь-языкам», в отличие, например, от русского языка, относящегося к «быть-языкам». Этот факт находит свое отражение в немецких и русских пословицах. Исследование немецких пословиц с глаголом *haben* (*иметь*) и их русских эквивалентов с одинаковым лексическим наполнением показало, что глаголу *haben* всегда соответствует русский глагол *быть*: *Lügen haben kurze Beine*. – *У лжи короткие ноги*; *Wände haben Ohren, Fenster Augen*. – *У стен есть уши, у окон глаза*; *Arme haben Kinder, Reiche haben Rinder*. – *У богатого телята, а у бедного ребята*.

В отличие от русского языка, в котором подавляющее большинство пословиц образовано с глаголом *быть*, в немецком языке пословиц с глаголом *haben* (*иметь*) в полтора раза больше, чем пословиц с глаголом *sein* (*быть*), что подтверждает отнесение русского языка к «быть-», а немецкого – к «иметь-языкам».

Оба типа этих пословиц, построенных по одному образцу – «X hat Y» и «X ist Y» – обнаруживают существенные различия как с точки зрения синтактико-семантических особенностей, так и в культурологическом отношении.