

Почему глаголы труднее для усвоения, чем существительные? (на примере глаголов движения)¹

А. Д. Кошелев, гл. ред. изд-ва «Языки славянских культур»

0. Настоящая статья посвящена обсуждению тех трудностей, с которыми сталкиваются дети многих стран при усвоении глаголов родного языка, ср.:

«на раннем этапе дети быстрее усваивают новые имена, чем глаголы. Childers and Tomasello (2002) исследовали это для английского языка, обучая 2-хлетних детей либо шести новым именам, либо шести новым глаголам, либо шести новым действиям на протяжении двух недель. Дети начинали воспроизводить имена гораздо раньше, чем глаголы (хотя понимание быстро достигалось для всех трех типов задания)» [Gentner 2006: 547].

«... глаголы труднее усваиваются, чем имена ... Например ... в английском и в японском языках в пятилетнем возрасте дети испытывают затруднения при определении референта нового глагола. Даже в таком языке, как корейский, где глаголы часто определяются перцептивными аспектами ситуации, располагаются в самом конце предложения и могут в одиночку образовывать самостоятельное предложение, дети обычно усваивают глаголы позднее, чем имена» [Pruden et al. 2008: 161].

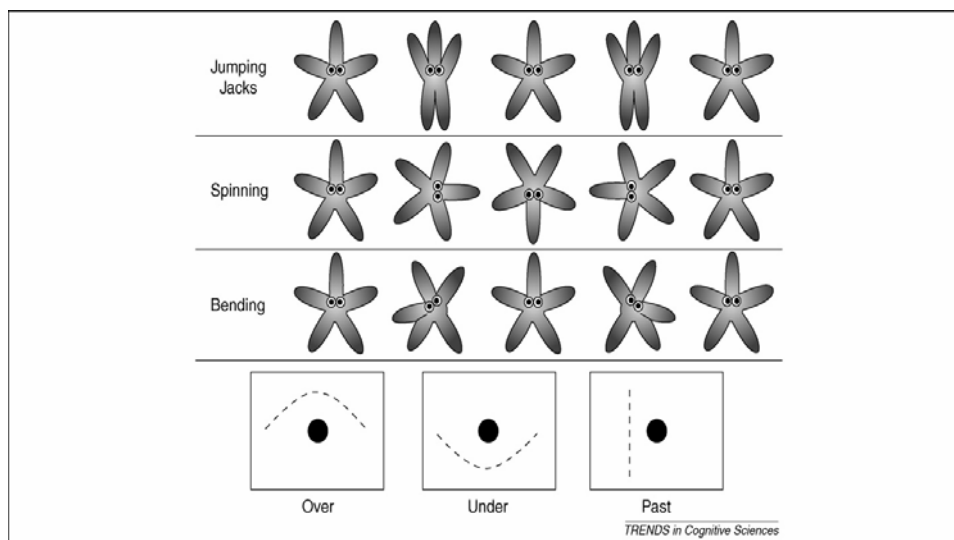
1. Традиционное описание движений. В исследованиях последних двух десятилетий при описании движения активного деятеля (агента) обычно используются семантические компоненты, предложенные Л. Талми ([Talmy 1985]): Движущийся агент, Путь движения (откуда, мимо чего и пр.), Манера движения (перебирает ногами, машет крыльями и под.), Цель (пункт назначения), Причина движения и др. В разных языках эти компоненты «упаковываются» по-разному. Например, в русском языке глагол часто содержит информацию и о Пути, и о Манере движения, и о Цели (глагол *подползает* выражает и элемент Пути — «однонаправленность», и Цель — «приближение к пункту назначения», и Манеру — «ползти»), а в испанском языке Манера движения обычно кодируется другими классами слов.

В свете сказанного принято считать, что для успешного употребления глаголов движения ребенок должен овладеть двумя навыками: концептуальным — уметь распознавать в воспринимаемом движении семантические компоненты и строить из них его семантическую структуру, и лингвистическим — понимать, каким образом компоненты движения «упакованы» в глагольном значении и как оно соотносится с движением-референтом. При этом господствует мнение, что именно второй, лингвистический навык наиболее труден для ребенка. Мы постараемся показать, что, напротив, наибольшие трудности у ребенка вызывает овладение концептуальным навыком — построением семантической структуры воспринимаемого движения.

Анализу причин, замедляющих усвоение детьми глаголов действия (в частности, движения), посвящена большая литература (см., напр. [Gentner 1982, 2006; Golinkoff, Hirsh-Pasek 2008; Seston et al. 2009; Waxman 2008]). Наиболее развернутый анализ этой проблемы дан в аналитической статье [Pruden et al. 2008]. Сосредоточим внимание лишь на двух ее итоговых положениях.

¹ Статья представляет собой расширенный текст доклада [Кошелев 2010]. Опубликовано в сб. «Русский язык как первый и второй». М., 2011 (в печати).

1. Дети с 14 месяцев способны извлекать «инвариантный путь из множества движений с разными манерами» и «инвариантную манеру из множества движений с разными путями» [там же: 176-177]. Важной экспериментальной базой для данного вывода послужило изучение девяти движений анимированной морской звезды, которая при движении над, под и мимо мяча (3 разных пути) либо прыгала, либо вращалась, либо изгибалась (3 разных манеры), например, «морская звезда, прыгая, движется над мячом», см. рис. ниже.



«Рис. 7.1. Примеры манеры и пути, использованных в качестве стимулов. Хотя иллюстрация выглядит как набор статических поз, манеры должны представляться как непрерывные движения» [там же].

2. К этому же возрасту (14 месяцев) инвариантным становится и агентивный компонент движения, ср.: «Pruden (2007) также сообщает, что маленькие дети в состоянии расширить базу инвариантной категории, чтобы включить в нее нового агента (выполняющего действие)» [Pruden et al. 2008: 179].

Тем самым получается, что в начальной стадии усвоения языка ребенок уже овладевает концептуальным навыком. Он способен описывать воспринимаемое движение посредством трех независимых инвариантных компонентов: тип движущегося агента, его путь и манера движения. Возможно поэтому, возвращаясь в конце статьи к вопросу, «почему глаголы более трудны для усвоения, чем имена», и напоминая «о выдвинутой Gentner (1982) гипотезе, согласно которой проблема усвоения глаголов сводится к лингвистической упаковке отношений и соотносении слов с этими отношениями», авторы заключают: «Исследование, представленное нами здесь, поддерживает эту гипотезу» [там же: 186]. См. также статью [Gentner 2006], в которой, наряду с этой, анализируются еще три гипотезы.

2. Цель статьи. В данной статье мы изложим альтернативную точку зрения: при усвоении глаголов главную проблему для ребенка составляет решение концептуальной задачи — распознавание семантических компонентов воспринимаемого движения (и в первую очередь, его манеры), а также построение из этих компонентов адекватного описания движения. Если же такое описание движения уже сделано, то выбор соответствующего ему глагола уже не столь труден.

3. Метод концептуально-семантического анализа. Дальнейшее рассуждение (концептуально-семантический анализ значения глагола и его движения-референта) будет состоять из двух этапов: сначала мы опишем семантическую структуру значения глаголов

идти и *бежать*, а затем, опираясь на нее, проанализируем способность ребенка к формированию подходящей для нее (изоморфной) структуры движения-референта.

Начнем с рассмотрения проблемы с позиции взрослого человека и его знаний языка. Для наглядности мы будем отталкиваться от упомянутого выше движения анимированной морской звезды, которое получает такое семантическое представление: морская звезда (агент), прыгая (манера), движется над мячом (путь). Как мы видим, оно — набор не связанных между собой перцептивных компонентов. Аналогичные представления характерны и для сугубо лингвистических исследований. Например, описание движения «человек идет» имеет вид [Апресян 1995: 108]:

- (1) *А идет из Y-а в Z* \cong ‘А перемещается из Y-а в Z, переступая ногами и ни в какой момент не утрачивая полностью контакта с поверхностью перемещения’ (ср., в противоположность этому *бежать* — с периодической утратой контакта с поверхностью).

Здесь также задан набор несвязанных перцептивных компонентов: человек (агент), переступая ногами и не утрачивая контакта (манера), перемещается по поверхности из Y-а (путь), в Z (пункт назначения). Общая черта приведенных описаний (движения морской звезды и человека) в том, что они отражают чисто перцептивную, непосредственно воспринимаемую характеристику движения.

Постараемся показать, что такое перцептивное описание движения не является релевантным. Главная таксономическая характеристика движения — это его человеческая интерпретация, или функциональная характеристика. Перцептивная же характеристика — лишь манифестант, маркер этой характеристики. Опираясь на проведенный в [Кошелев 1996: 106—111] концептуальный анализ глаголов движения, приведем взамен (1) функциональное описание.

- (2) *А идет в Z* = ‘А, имея **цель** оказаться в Z, перемещается в направлении Z **благодаря тому**, что он попеременно **отталкивается** ногами от поверхности, не утрачивая **опоры** на нее’ (ср., в противоположность этому *бежать* — с периодической утратой **опоры** на поверхность).

Здесь фиксируются не перцептивные («переступает ногами», «контакт»), а функциональные свойства семантических компонентов («отталкивается ногами», «опора»). Их нельзя непосредственно увидеть, но можно угадать и приписать перцептивным характеристикам «переступает ногами» и «контакт». Однако таксономически важны именно функциональные свойства. Это особенно наглядно проявляется в пограничных случаях. К примеру, пожилой человек может бежать, не отрывая ног от земли. Отталкиваясь, он сохраняет контакт (касание) с поверхностью, но утрачивает при этом опору на нее (шаркающий бег). Ни один носитель русского языка не назовет это движение ходьбой, хотя все условия перцептивного описания (1) налицо. Кроме того, функциональное описание (2) задает не набор, а систему компонентов. Оно устанавливает каузальные и телеологические связи между путем и манерой, пунктом назначения и путем, агентом и пунктом назначения. Важность этих связей легко проиллюстрировать: если пьяного человека ведут, держа под руки, перцептивное определение (1) опять же сохраняется (он «перемещается, переступая ногами и не утрачивая контакта с поверхностью перемещения»), а функциональное (2) — нет. Поэтому его движение нельзя назвать глаголом *идет* — его путь и манера не связаны между собой каузально.

Итак, для лингвистической верификации воспринимаемого агентивного движения (*А идет / бежит / ползет* и др.) человек должен по перцептивному набору типа (1) пред-

ставить его в виде функциональной системы типа (2), т. е. выявить в нем функциональные характеристики компонентов движения, а также каузальные связи между ними.

4. Проблема построения структуры движения. Начнем с манеры. Чтобы распознать ее, человек должен уметь делать, по крайней мере, две вещи.

Во-первых, представлять Агента не просто как целостную Форму (конфигурацию элементарных объемов), а как партитивную систему функциональных частей этой Формы (голова, ноги, тело и пр.). Только в этом случае он сможет отвлечься от общего вида перемещающегося агента (человека, страуса и др.) и сосредоточиться на действии его ног, чтобы идентифицировать это действие как манеру 1 (*идет*) или 2 (*бежит*), что не просто, поскольку эти манеры очень схожи.

Во-вторых, человек должен иметь специальный стимул для переключения внимания с целого Агента на его ноги (с объекта на его часть). Ведь, как известно (см., напр., [Фаликман 2010: 327]), человеческое внимание имеет объектную природу: в нейтральной ситуации человек обращает внимание прежде всего на целостный объект, а не на какую-то его часть или какую-то область пространства. В данном случае специальный мотив для такого переключения внимания указать можно. Человек, наблюдающий перемещение агента, стремится прежде всего понять его причину (движущую силу), а таковой в рассматриваемых случаях и являются действия ног агента, т. е. манеры 1 или 2.

Обратимся теперь к ребенку. Чтобы усвоить значение глагола и уметь им пользоваться, ему необходимо научиться осуществлять две вещи: представлять движущегося агента в виде структуры относительно самостоятельных частей тела (ног, туловища и пр.) и переключать внимание на его ноги (чтобы идентифицировать манеру движения). Но формирование у ребенка такого партитивного представления для нового (не встречавшегося ранее) объекта (агента) начинается только после двухлетнего возраста и происходит очень постепенно (см. [Кошелев 2008: 203—206]).

Что же касается способности ребенка переключать внимание с движущегося агента на его отдельные части (прежде всего, на ноги), то это для него еще более сложная задача. Согласно целому ряду исследований, чтобы обратить внимание ребенка на часть объекта, требуются весьма мощные внешние стимулы (указующий на эту часть жест [Kobayashi, Yasuda 2008], специальные задания для работы с этой частью [Giralt, Bloom 2000], целенаправленное сопоставление схожих частей двух объектов [Gentner 2007] и под.). Но таких внешних факторов у ребенка нет. Следовательно, направляющим становится внутренний мотив — желание найти причину движения агента: оно должно возникнуть и быть весьма сильным. Но и этого мало. Ребенок должен также распознать в наблюдаемом переступании ног агента ту или иную манеру (отталкивается ли агент ногами, утрачивает ли опору на поверхность и пр.). А движение агента затрудняет эту задачу. Косвенным образом об этом свидетельствует эксперимент 2 в [Giralt, Bloom 2000]. Трехлетним детям предъявляли двуногое картонное животное и просили указать на какую-либо его ногу, а затем, повернув животное на 180 градусов и сдвинув вправо, просили указать на ту же ногу. Дети не могли справиться с этим заданием, поскольку не были способны в процессе движения животного проследить перемещение его ноги.

Наконец, ребенок должен понять, что общее движение агента обеспечивается именно циклическими действиями его ног, т. е. он должен установить между этими компонентами каузальное отношение. При этом не следует забывать, что движущийся агент, скажем футболист, может действовать и другими частями тела: размахивать руками при беге, отталкивать соперника корпусом, вертеть головой и пр.

4. Вывод. Приведенные рассуждения: а) объясняют, почему глаголы усваиваются детьми позже существительных; б) свидетельствуют о том, что наибольшие трудности для ребенка в усвоении глаголов движения вызывает концептуальная задача — построение функциональной структуры движений. Понятно, что для успешного преодоления этих трудностей ребенку требуется довольно высокий уровень концептуального развития, в частности, немалые знания об окружающих объектах и их действиях.

5. Заключение. Высказанный нами тезис вступает в противоречие с известной гипотезой, изложенной в конце п. 1. Это, однако, вовсе не означает, что мы подвергаем сомнению результаты многочисленных экспериментов, на которых она базируется. Суть противоречия в другом — в трактовке общей характеристики движения. На наш взгляд, эта характеристика должна содержать, наряду с перцептивными, также и функциональные свойства семантических компонентов (не только «переступает ногами, не утрачивая контакта», но и «**отталкивается** ногами, не утрачивая **опоры**»). Кроме того, характеристика движения является не просто набором, а системой таких компонентов, связанных каузальными отношениями.

Упомянутые эксперименты свидетельствуют о том, что формирование набора перцептивных компонентов движения и в самом деле не представляет для ребенка большого труда. Построение же для движения системы функциональных компонентов, напротив, не просто даже для взрослого человека. Однако, как показывает анализ, именно функциональные характеристики лежат в основе человеческой классификации движений.

Заметим в заключение, что, вообще говоря, важная роль функциональных свойств известна давно. Во многих других аспектах (при описании событий, общих форм объектов и их частей) им всегда уделялось большое внимание, см., напр., [Nelson 1974; Mervis 1987; Tversky et al. 2008; Golinkoff, Hirsh-Pasek 2008].

Литература

- Апресян Ю. Д. Избранные труды. Т. 1. Лексическая семантика: синонимические средства языка. М., 1995.
- Кошелев А. Д. Референциальный подход к анализу языковых значений // Московский лингвистический альманах. Вып. 1. М., 1996. С. 82–194 ([См. данный сайт](#)).
- Кошелев А. Д. О качественном отличии человека от антропоида // Разумное поведение и язык. Вып. 1. Коммуникативные системы животных и язык человека. Проблема происхождения языка. М., 2008. С. 193–230 ([См. данный сайт](#)).
- Кошелев А. Д. Почему глаголы усваиваются детьми позже существительных? (на примере глаголов движения). Четвёртая международная конференция по когнитивной науке. 22–26 июня 2010 г., Томск, Россия. Тезисы докладов. Том 2. С. 352–352.
- Фаликман М. В. Общая психология, т. 4. Внимание. М., 2010.
- Childers J. B., Tomasello M. Two-year-olds learn novel nouns, verbs, and conventional actions from massed or distributed exposures. *Developmental Psychology* 38 (6), 2002, pp. 967–978.
- Gentner D. Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning // S. Kuczaj (Ed.), *Language development: Language, thought, and culture*, Vol. 2, 1982, pp. 301–334. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gentner D. Why verbs are hard to learn // *Action meets word: How children learn verbs*. In K. Hirsh-Pasek, & R. Golinkoff, (Eds.) 2006, pp. 544–564. New York, NY: Oxford University Press.

- Gentner D., Loewenstein J., B. Hung. Comparison Facilitates Children's Learning of Names for Parts // *Journal Of Cognition And Development*, 8(3), 2007, pp. 285–307.
- Giralt N., Bloom P. How special are objects? Children's reasoning about objects, parts, and holes // *Psychological Science* 11, 2000, pp. 503–507.
- Golinkoff R., Hirsh-Pasek K. How toddlers begin to learn verbs. *Trends in Cognitive Sciences* Vol. 12 No. 10. 2008. pp. 397–403.
- Kobayashi H., Yasuda T. Circular motion gestures can help young children learn part names of objects // *Handbook of XI International Congress for the Study of Child Language*, 2008, pp. 161–162.
- Mervis C. B. Child-basic object categories and early lexical development. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization* 1987. pp. 201–233. New York: Cambridge University Press.
- Nelson K. Concept, word, and sentence: Interrelations in acquisition and development // *Psychological Review*, 81, 1974, pp. 267–285.
- Pruden S. M. Finding the action: Factors that aid infants' abstraction of path and manner. Unpublished doctoral dissertation, 2007. Temple University, Philadelphia, Pennsylvania.
- Pruden S. M., Hirsh-Pasek K., Golinkoff R. M. Current Events: How Infants Parse the World and Events for Language // T. F. Shipley & J.M. Zacks (Eds.), *Understanding events: How humans see, represent, and act on events*. 2008, New York, NY: Oxford University Press, pp. 160–192.
- Talmy L. Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms. In T. Shopen (Ed.), *Language typology and syntactic description* 1985, pp. 57-149. New York, NY: Cambridge University Press.
- Waxman S. R. All in Good Time: How do Infants Discover Distinct Types of Words and Map Them to Distinct Kinds of Meaning? // J. Colombo, P. McCardle & L. Freund (Eds.), *Infant Pathways to Language: Methods, Models, and Research Directions*, 2008, pp. 99–118.