

Вестник Череповецкого государственного университета. 2025. № 1 (124). С. 121–133.
Cherepovets State University Bulletin, 2025, no. 1 (124), pp. 121–133.

Научная статья

УДК 81

<https://elibrary.ru/rfqogp>

<https://doi.org/10.23859/1994-0637-2025-1-124-10>

Освоение конструкций с медиативным значением русскоязычными детьми и взрослыми носителями китайского языка

Лина Ван

Санкт Петербургский государственный университет,

Санкт-Петербург, Россия

Linawang511@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-2790-0676>

Аннотация. В статье рассматриваются русские падежные конструкции с осложненным медиативным значением. Материалом исследования служат экспериментальные данные, собранные в среде иностранных и русских детей младшего школьного возраста. В статье сравниваются предпочтения носителей русского и китайского языка в условиях выполнения задания на описание картинки, анализируются причины этих предпочтений. Анализ экспериментальных данных позволяет сделать выводы о специфике речевых ошибок, допускаемых русскоязычными детьми и взрослыми китайскими студентами, осваивающими русский язык как иностранный.

Ключевые слова: детская речь, медиатив, падежное значение, речевая ошибка, онтолингвистика

Благодарность: Работа выполнена под руководством кандидата филологических наук, доцента Т. А. Кругляковой

Для цитирования: Ван Л. Освоение конструкций с медиативным значением русскоязычными детьми и взрослыми носителями китайского языка // Вестник Череповецкого государственного университета. 2025. № 1 (124). С. 121–133. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2025-1-124-10>; EDN: RFQOGP

Mastering constructions with mediative meaning by Russian-speaking children and adult native Chinese speakers

Lina Wang

Saint-Petersburg State University,

Saint-Petersburg, Russia

Linawang511@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-2790-0676>

Abstract. The article considered Russian case constructions with complicated mediative meaning. The research material is experimental data which have been collected among foreign audience and audience of Russian school-age children. The article compares the preferences that native speakers of Russian and Chinese have for one option or another when performing a task to describe a picture,

and analyzes the reasons for these preferences. Analysis of experimental data made it possible to make observations about the specifics of speech errors made by Russian-speaking children and adult Chinese students learning Russian as a foreign language.

Keywords: children's speech, mediative, case meaning, speech error, ontolinguistics

Acknowledgments: This research was conducted under the supervision of Candidate of Philological Sciences, Associate Professor T. A. Kruglyakova

For citation: Wang L. Mastering constructions with mediative meaning by Russian-speaking children and adult native Chinese speakers. *Cherepovets State University Bulletin*, 2025, no. 1 (124), pp. 121–133. (In Russ.) <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2025-1-124-10>; EDN: RFQOGP

Введение

Падежные значения, в том числе медиатив, являются объектом изучения многих лингвистов различных направлений. В русском языке способы выражения медиативных значений чрезвычайно своеобразны, что подчеркивается, в частности, в трудах М. Ф. Шацкой¹, А. Мустайоки², О. А. Кукатовой³, А. К. Казкеновой, Г. Р. Кадыровой, А. Ш. Аманова⁴ и мн. др. Однако исследований, позволяющих сравнить механизмы освоения и использования конструкций с медиативным значением носителями разных языков, в том числе русскими монолингвами, до сих пор не существует. Эти единицы также недостаточно исследованы с точки зрения их презентации в иностранной аудитории, несмотря на то что освоение и использование предложно-падежных конструкций представляют собой сложный процесс для иностранных учащихся, а их неправильное употребление в русской речи может привести к неудачам в межкультурной коммуникации.

Изучение способов выражения падежного значения и существующих проблем может помочь носителям китайского языка лучше понять устройство данного участка языковой системы. Собранные материалы и результаты данной работы также могут внести вклад в теоретическую разработку проблем взаимовлияния родного языка и иностранного, на новом материале проверить существующие психолингвистические модели освоения родного и иностранного языков, что обуславливает актуальность настоящего исследования.

¹ Шацкая М. Ф. Функционирование актантов адресатного и инструментального типов при порождении языковой игры // Вестник Волгоградского государственного университета. 2008. Серия 2 (8). Языкознание. № 14. С. 68–73.

² Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. Москва: Языки славянской культуры, 2010. 511 с.

³ Кукатова О. А. Типология семантических ролей актантов предикатов в современной лингвистической науке // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. 2021. Вып. 123. № 1 (447). С. 89–97. <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2021-10112>; EDN: KTUZBL

⁴ Казкенова А. К., Кадырова Г. Р., Аманов А. Ш. Творительный падеж в русских письменных текстах студентов-казахов (по данным русского учебного корпуса) // Вестник Карагандинского университета. Филология. 2022. Т. 106, № 2. С. 59–66. <https://doi.org/10.31489/2022ph2/59-66>; EDN: HDWPBQ

Теоретическая основа исследования

Наше исследование базируется на идеях конструктивизма Д. Слобина¹, М. Томаселло², С. Н. Цейтлин³, S. P. Corder⁴, E. Bialystok⁵, T. Givon⁶. С позиций этого направления, владение и пользование грамматикой представляют собой активные процессы: в своей речевой деятельности человек не только повторяет услышанное, но и самостоятельно строит свою языковую систему, имплицитно существующую в сознании. Свидетельством активности процессов освоения языков являются системные ошибки⁷.

Советский психолог Л. С. Выготский⁸ полагал, что язык осваивается ребенком в процессе речевого взаимодействия. Осваивая родной язык, ребенок заимствует из речи окружающих и начинает использовать определенную грамматическую форму, а затем овладевает схемой образования аналогичных форм, когда у него возникает потребность выразить новое значение. По мере взросления потребности самовыражения растут, круг грамматических значений расширяется и представления о семантике форм уточняются. Формы иногда могут выступать в сверхгенерализованных значениях, но количество ошибок незначительно, и логика выбора почти всегда понятна слушающему.

Взрослый, приступающий к изучению иностранного языка, уже знает разнообразные способы выражения грамматических значений в речи на родном языке, потребность сформулировать мысли на новом языке существенно опережает возможности говорящего. Это приводит к напряженным поискам форм и, как следствие, к многочисленным ошибкам выбора, в том числе по типу симплификации (т. е. упрощения грамматической системы) и интерференции. Л. В. Щерба также отметил, что при изучении неродного языка «полное понимание наступает обыкновенно только тогда, когда учащиеся находят соответствующий эквивалент на родном языке»⁹.

По мнению Л. С. Выготского, всякая человеческая форма психики первоначально складывается как внешняя социальная форма общения между людьми, в резуль-

¹ Слобин Д., Грин Дж. Психоллингвистика. Москва: Прогресс, 1983. 336 с.

² Tomasello M. First verbs: a case study of early grammatical development. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 384 p.

³ Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. Москва: Знак, 2009. 592 с.

⁴ Corder S. P. Error analysis and interlanguage. London; New York: Oxford University Press, 1981. 120 p.

⁵ Bialystok E. Towards an explanation of second language acquisition // Brown G., Malmkjaer K. Language and understanding. Oxford: Oxford University Press, 1994. P. 117–138.

⁶ Givon T. Function, structure and language acquisition // Slobin D. The cross-linguistic study of language acquisition. New York: Psychology Press, 1985. P. 1005–1028.

⁷ Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. Москва: Знак, 2009. С. 274.

⁸ Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. С. 48–52.

⁹ Щерба Л. В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. Москва: Академия, 2003. С. 28.

тате интериоризации становится компонентом психики отдельного индивида¹. Интериоризация языковых законов и правил в процессе освоения первого и второго языка может приводить к выбору сходной стратегии в конструировании промежуточной языковой системы. Следовательно, можно утверждать, что во многом процессы освоения родного и иностранного языков сходны, в результате чего дети и иностранцы могут совершать отчасти похожие ошибки. В книге С. Н. Цейтлин² «Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи» отмечается, что каждый человек конструирует в собственном сознании грамматику своей индивидуальной языковой системы. При этом человек опирается на бессознательно осуществляемый им анализ получаемой речи окружающих людей и проходит ряд закономерных этапов, продвигаясь от разрозненных, атомарных фактов к овладению языковой системой как таковой со всеми ее грамматическими категориями и единицами.

И. А. Зимняя также утверждает, что между процессами овладения родным и иностранным языками больше сходства, чем различий, механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языках одни и те же, обучаемые проходят аналогичные стадии речевого развития³. Главное сходство в процессе овладения родным и иностранным языками состоит в том, что человек сам конструирует систему языка – не просто повторяет услышанное, а переосмысляет его, присваивает себе.

Однако, с другой стороны, ошибки детей и взрослых иностранцев должны существенно отличаться. Во-первых, несмотря на целый ряд общих черт, процессы освоения языка в различных условиях имеют ряд существенных отличий. В речи монолингвов ошибки выбора встречаются редко, что объясняется синхронностью когнитивного и речевого развития ребенка⁴.

Во-вторых, освоение языка идет разными путями: в раннем детстве – от операций к действиям, а во взрослом возрасте, если язык осваивается в учебной ситуации, – от действий к операциям. А. А. Леонтьев⁵ писал о роли осознанности в ходе освоения языка: иностранец, выучивший язык в результате специальных занятий, переходит от уровня актуального осознания к бессознательному пользованию, ребенок, осваивающий родной язык, идет противоположным путем. Различие в осознанности речевых процессов должно приводить к разным типам ошибок.

В-третьих, на освоение второго языка оказывает влияние первый язык индивида, что может приводить к межязыковой интерференции на разных языковых уровнях.

¹ Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. С. 52.

² Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. Москва: Знак, 2009. С. 174.

³ Зимняя И. А. Психологические основы лекционной пропаганды. Москва: Знание, 1981. С. 64.

⁴ Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. Санкт-Петербург: Знак, 2009. С. 273–274.

⁵ Леонтьев А. А. Владение и овладение языком // Проблемы изучения билингвизма: книга для чтения. Санкт-Петербург: Златоуст, 2014. С. 156–157.

Названные сходства и различия между процессами освоения родного и изучения иностранного языков могут приводить к тому, что часть ошибок взрослых иностранцев и детей-монолингвов может совпадать, а другая часть будет отличаться.

Семантическая функция медиатива и средства ее выражения в русском и китайском языке

В понятие «медиатив» разные ученые включают различные конструкции. По мнению И. В. Азаровой, В. П. Захарова и А. Д. Москвиной¹, термин «медиатив» может быть использован в узком и в широком смысле, но в любом случае он рассматривается как определенная семантическая роль в предикативной структуре глагола.

В широком смысле медиатив приравнивается к инструменту и включает как вещественные, так и отвлеченные реализации.

В узком понимании медиатив рассматривается как актант, который указывает на средство, с помощью которого мы достигаем результата, используем его, но это не предмет-инструмент, который мы можем держать в руках. Такой подход осуществляется Г. А. Золотовой: в «Синтаксическом словаре»² под медиативом понимается компонент со значением способа, средства действия.

А. Мустайоки³ также разделяет медиатив и инструментатив, опираясь на их ингерентные категории: существуют инструменты предметные, вещественные и отвлеченные. Они различаются в том числе тем, что с ними происходит (изменяются они или нет) в данном процессе. Вещественные инструменты в процессе совершения действия расходуются, а инструменты категории нет.

В данной статье рассматриваются падежные конструкции с медиативным значением только в узком смысле. Мы проанализировали конструкции, в которых указывается на вещество или предмет, которые расходуются и изменяются при выполнении действия или процесса: *запивать молоком, шить из ткани, растворять в воде* и др.⁴

В русском языке для передачи медиативного значения используются различные конструкции: обычно медиатив выражается формой творительного падежа без предлога (*чистить пастой, питаться макаронами, мыть мылом*). Существуют и другие способы передавать различные оттенки медиативного значения: родительный с предлогом *из* указывает на материал, расходующийся в процессе выполнения действия (сочетание медиативного и фабрикативного значений⁵ (*шить из ткани,*

¹ Азарова И. В., Захаров В. П., Москвина А. Д. Семантическая структура русских предложно-падежных конструкций. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2018. С. 9–16.

² Золотова Г. А. Синтаксический словарь: репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. Москва: Едиториал УРСС, 2006. С. 430–432.

³ Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. Москва: Языки славянской культуры, 2010. С. 170.

⁴ Ямшанова В. А. Категория инструментальности в немецком языке. Ленинград: Издательство Ленинградского финансово-экономического института, 1991. С. 21.

⁵ Вализаде Х. К вопросу о инструментальных значениях русских падежей в зеркале персидского языка // Международный аспирантский вестник. 2021. № 1. С. 62.

вязать из шерсти)); в значении отдаваемого средства обмена в русском языке используются конструкции с винительным падежом и предлогами *на* (*менять на конфеты, покупать на рубли*), *за* (*покупать за рубли*); творительный падеж с предлогом *с* используется при указании на предмет, соучаствующий в выполнении действия в качестве субъекта или объекта (*есть с солью*); предложный падеж с предлогом *на* (*ставить тесто на дрожжах*) указывает на средство, способ и образующий одновременно и сферу, и способ проявления какого-либо действия; предложный падеж с предлогом *в* имеет дополнительный локативный оттенок, указывая на место, в котором происходит действие (*развести в воде, растворить в молоке*) и др.

Медиативное значение может быть выражено средствами различных языков мира, в том числе китайского. В большинстве случаев в китайском языке выражение медиатива требует помощи предлога 用 (юнь). При этом следует различать двухкомпонентные конструкции, в которых 用 (юнь) употребляется в значении глагола (用 (юнь) 卢布 (лүбу: рубли) ‘тратить рубли’; 用 (юнь) 香皂 (сян цзао: мыло) ‘пользоваться мылом’; 用 (юнь) 电 (дянь: электричество) ‘расходовать электричество’)) и переводится как ‘расходовать, тратить, пользоваться’, и трехкомпонентные, в которых за компонентом, который идет после 用 (юнь), следует глагол, берущий на себя функции центра синтаксической структуры. В последнем случае 用 (юнь) употребляется в качестве служебной морфемы (предлога), вводит инструментальное дополнение, обозначающее орудие, средство, материал¹, переводится как ‘с, на основании, с помощью, используя’ (用卢布买 ‘покупать за рубли’; 用香皂洗 ‘мыть мылом’) и имеет факультативный характер², например, в конструкции 用 (юнь) 酵母 (цяю му: дрожжи) 发 (фа: ставить) 面 (мянь: тесто) морфема 发 (фа) передает лексическое значение, 用 (юнь) выступает как служебная морфема, и ее в отдельных случаях можно опустить. По сравнению с китайским языком, в русском языке более сложные и многообразные средства выражения медиативного значения. Стоит отметить, что в некоторых случаях, например, в конструкции, эквивалентной русским *питаться макаронами, развести в воде*, в китайском языке предлог не требуется.

Материалы и методы

Для того, чтобы выявить специфические особенности выражения медиативных значений в детской речи и речи иностранцев, мы разработали лингвистический эксперимент. Эксперимент проводился в 2021 г. на платформах Forms и Google-диск. В нашем эксперименте мы шли от функции, от грамматического значения –

¹ 现代汉语词典/中国社会科学院语言研究所词典编辑室/第7版. 北京: 商务印书馆. 2016 (2016.9重印) 907 (Современный китайский словарь Института языкознания Китайской академии общественных наук. Пекин: Коммерческое издательство, 2016. С. 907.)

² 陈昌来. 汉语语义结构中工具成分的性质[J]. 世界汉语教学, 1998(02). 24 (Чэнь Ч. Природа инструментальных компонентов в китайской семантической структуре [J]. Обучение китайскому языку в мире, 1998(02). С. 24.)

медиативности – к средствам его вербализации, поскольку в рамках концепции, описанной А. А. Залевской¹, предполагается, что значение категории осваивается постепенно и изучающие первый и второй язык идут от необходимости выразить определенное значение к средствам выражения.

Отбирая материал для эксперимента, мы воспользовались «Синтаксическим словарем» Г. А. Золотовой. Мы проанализировали способы выражения медиативного значения и разработали задания, в которых предполагалось наличие только одного грамматически правильного ответа, выраженного конструкциями с творительным падежом (*заливать молоком*) и другими формами (*вязать из шерсти, замесить на дрожжах*). Для того, чтобы проверить, существуют ли прототипические способы выражения медиативных значений, мы включили в задания конструкции, предполагающие возможность выбора той или иной формы (*мыть мылом – мыть с мылом; развести в воде – с водой – водой*).

Испытуемым было необходимо описать картинку, используя заданные слова (всего 17 стимулов). Предполагалось проверить, как выражается медиативное значение в узком понимании термина. В эксперименте приняли участие 16 студентов-филологов и журналистов, обучающихся на младших курсах Санкт-Петербургского университета, носителей китайского языка, 16 магистрантов 2 курса филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета с родным китайским языком и 16 русскоязычных школьников, учеников младших классов.

Гипотеза эксперимента состояла в том, что китайские студенты в отличие от русских детей будут пользоваться в качестве прототипической конструкцией «с + творительный», выбирая ее не только в том случае, если она является одним из вариантов нормы, но и тогда, когда употребление этой конструкции считается ненормативным. Мы также предположили, что русские дети будут редко совершать ошибки, если лексика им хорошо знакома, но, сталкиваясь с неизвестными глаголами и существительными, предпочтут пользоваться конструкцией с творительным падежом без предлога.

Результаты и обсуждение

Всего получено 47 анкет от испытуемых, более 799 ответов. В ходе эксперимента выяснилось, что выражение медиативных значений в речи оказывается довольно сложным для иностранных студентов с родным китайским языком.

В ходе эксперимента наша гипотеза подтвердилась. Китайские студенты широко пользовались конструкцией «с + творительный падеж» для выражения медиативных значений. Этой конструкции оказывалось предпочтение тогда, когда в русском языке возможны варианты предложной и беспредложной конструкции. Например: в задании «*Зубы надо чистить _____*» 27 студентов выбрали конструкцию *с пастой*; в задании «*Очень важно тщательно мыть руки _____ перед едой*» 32 респондента выбрали вариант *с мылом*. Если в русском языке наличие предлога «с» указывает на дополнительное комитативное значение (т. е. указание на дополнительный

¹ Залевская А. А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. Тверь: Тверской государственный университет, 1996. С. 198.

сопровождающий предмет, необходимый для выполнения действия)¹, то в речи студентов такого различия между предложными и беспредложными конструкциями не отмечается.

Конструкцию «с + творительный» предпочитали в тех случаях, когда в нормативном языке может быть использована конструкция «в + предложный», в которой медиативное значение сочетается с локативным, указывая на место совершения действия: *развести с водой* (7) – *развести в воде*.

Конструкции «с + творительный» выбирали и тогда, когда в нормативном языке они не употребляются, а предпочтение следует отдавать другим типам конструкций. Так, при указании на материал, расходуемый в процессе выполнения действия (сочетание медиативного и фабрикативного значений)², в русском языке используется конструкция «из + родительный падеж»: *вязать из шерсти, вырезать из бумаги, шить из ткани*. Вариант «с + творительный» выбирали больше половины участников эксперимента: *шили с тканью разных расцветок* (8), *можно вязать с шерстью с крючком* (12), *делать с бумагой кораблики* (12).

Предложно-падежная форма «на + предложный падеж» предпочтительна при указании на средство, способ, образующий одновременно и сферу, и способ проявления какого-либо действия: *жарить на масле, ставить тесто на дрожжах*. Большинство опрошенных предпочло формы «с + творительный»: *ставить тесто с дрожжами* (22).

В значении отдаваемого средства обмена в русском языке используются конструкции «на + винительный падеж»: *менять на конфеты, покупать на рубли*. В данном значении тоже нередко использовались формы с творительным падежом: *можно купить с рублями* (9), *менять значки с конфетами* (10).

Формы с предлогом вытесняли и беспредложные конструкции: *запивал с молоком* (18).

Во многих случаях выбор конструкции «с + творительный падеж» можно объяснить интерференцией: в китайском языке конструкция с предлогом 用 (юн) гораздо продуктивнее русского беспредложного эквивалента.

В некоторых случаях студенты с уровнем владения русским языком А2-В1 прибегали к конструкциям с винительным падежом. Вероятно, беспредложный винительный использовался для самого общего указания на прямой объект, без конкретизации медиативного значения. Например: *делать бумагу кораблики* (6), *хотел менять значки конфеты* (9), *важно тщательно мыть руки мыло перед едой* (5).

В первых двух случаях возможно влияние контекста: при указании на объект действия (*делать кораблики, менять значки*) следует выбрать форму винительного падежа, которая становится универсальным расширителем при глаголе. Кроме того, возможно влияние китайского языка, в котором используются эквивалентные

¹ Золотова Г. А. Синтаксический словарь: репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. Москва: Едиториал УРСС, 2006. С. 283.

² Вализаде Х. К вопросу о инструментальных значениях русских падежей в зеркале персидского языка // Международный аспирантский вестник. 2021. № 1. С. 62.

конструкции без предлога. Однако не исключено, что формы винительного падежа без предлога воспринимаются как самый простой способ указания на объект в широком значении, т. е. студенты прибегают к стратегии симплификации (упрощения грамматической системы).

Сверхгенерализованные формы использовались носителями китайского языка 213 раз (всего получили 601 ответ от иностранных студентов). Возможно, в данном случае симплификация фрагмента грамматической системы вызвана видом интерференции, которую Е. А. Карлинский¹ предложил назвать недодифференциацией. В некоторых случаях совершался ошибочный выбор в пользу конструкции «из + родительный». Как указывалось выше, в русском языке данная конструкция указывает на средство, расходуемое в процессе совершения действия – ср. использование *менять значки из конфеты* (7), *запивал из молока* (6). Однако студентами не учитывалось, что в данной конструкции медиативное значение сочетается с фабрикативным, т. е. дается указание на материал, из которого в процессе действия производится новый объект.

Ошибки *чистить на пасте* (1), *мыть на мыле* (5), *делать кораблики на бумаге* (7) свидетельствуют о недоосвоенности значения «способ + сфера совершения действия» (*жарить на масле*, где масло составляет среду, в которой протекает действие), «материал + способ существования предмета» (*работать на газе*, где газ является единственно возможным способом приведения механизма в действие), характерного для конструкций «на + предложный падеж».

Большое количество студентов, как указывалось выше, выбирали формы без предлога: *шторы шили тканью* (13) (в данном случае на китайском можно сказать 用 (юн) 布 (бу) 缝 (фэн) 窗 (чуан) 帘 (лянь) или 布 (бу) 缝 (фэн) 窗 (чуан) 帘 (лянь): предлог 用 (юн) можно опустить, потому что центром синтаксической структуры выступает глагол *шить*); *шапочки вязать шерстью крючком* (8) (用 (юн) 毛 (мао) 线 (сянь) 织 (чжи) 帽 (мао) 子 (цзы) или 毛 (мао) 线 (сянь) 织 (чжи) 帽 (мао) 子 (цзы)); *делать бумагой кораблики* (13) (用 (юн) 纸 (чжи) 叠 (де) 船 (чуань) или 纸 (чжи) 叠 (де) 船 (чуань)); *менять значки конфетами* (8) (用 (юн) 徽 (хуэй) 章 (чжан) 换 (хуань) 糖 (тан) или 徽 (хуэй) 章 (чжан) 换 (хуань) 糖 (тан)); *ставить тесто дрожжами* (7) (用 (юн) 酵 (цяо) 母 (му) 发 (фа) 面 (мянь) или 酵 (цяо) 母 (му) 发 (фа) 面 (мянь)). Мы полагаем, что в данном случае не исключено влияние грамматики китайского языка: в конструкциях, эквивалентных данным, предлог 用 (юн) не является обязательным.

В отличие от иностранных студентов обеих групп, русские дети допускали незначительное количество ошибок. Ошибки допускались только в тех случаях, когда язык предлагает варианты (*мыть мылом – с мылом*). В этом случае дети предпочитали более частотные варианты, не стремясь к выражению тонких смысловых различий, что, вероятно, связано с особенностью восприятия семантики конструкций. Например: варианты *купить на рубли / купить за рубли* различаются

¹ Карлинский А. Е. Типология речевой интерференции // Зарубежное языкознание и литература. 1972. Вып. 2. С. 9.

оттенками значения: предлог «на» указывает на дополнительный оттенок – указание на предмет обмена, предлог «за» такого оттенка не вносит. Многие дети не ощущали разницы в значении конструкций и выбирали формы с предлогом «на»: *менять на конфеты* (10), *покупать на рубли* (4), *покупать за рубли* (4). Такое распределение ответов связано с низкой частотностью данных конструкций в речевом опыте ребенка.

При описании данного стимула были допущены немногочисленные ошибки: *покупать рублями* (2). На наш взгляд, данные ошибки свидетельствуют о том, что у ребенка сформировано представление о прототипическом способе выражения медиатива – творительный беспредложный. Сталкиваясь с неизвестными словами, ребенок пользуется привычной конструкцией в самом общем значении. Формы творительного падежа с предлогом «с» и без предлога дети выбирали и в предложении «*Лена не знает, как ставить тесто (дрожжи)*»: *с дрожжами* (6), *дрожжами* (2).

Выводы

Таким образом, стратегии, к которым прибегают дети и иностранцы, имеют много общего, но и существенно отличаются друг от друга. По мере взросления ребенок постепенно дифференцирует сопостранственные значения, иногда совершая ошибки, вызванные сверхгенерализацией и аналогией. Тонкие семантические различия осваиваются в последнюю очередь. В частотных конструкциях ошибок практически не встречается.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы. На начальных этапах освоения падежной грамматики человек, осваивающий язык как первый и как второй, упрощает себе задачу, пользуясь стратегией симплификации: он может игнорировать некоторые грамматические категории, не использовать определенные типы синтаксических конструкций, стремиться к устранению различий между грамматическими формами.

Студенты идут от необходимости выражать осознаваемые ими семантические различия, в том числе важные в их родном языке, и чаще допускают ошибки. Дети используют более узкий репертуар грамматических средств, выбирая один из самых частотных вариантов, не стремясь к выражению оттенков значения и не всегда учитывая ограничения, накладываемые на употребление конструкций лексикой.

Таким образом, взрослый, изучающий язык в искусственных условиях, чаще действует сознательно, стремясь к выражению сложных идей даже при невысоком уровне владения языком, а ребенок, освоивший язык в процессе общения, оперирует меньшим количеством единиц, которые использует в подавляющем большинстве контекстов, и чаще выбирает на уровне бессознательного контроля. По сравнению с иностранными студентами русские дети допускали существенно меньше ошибок, исследователи речи русского ребенка также указывают на раннее (до 2-х лет) освоение семантических функций и малочисленность ошибок выбора форм.

Список литературы / References

Азарова И. В., Захаров В. П., Москвина А. Д. *Семантическая структура русских предложно-падежных конструкций*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2018, с. 9–16.

Azarova I. V., Zakharov V. P., Moskvina A. D. *Semantic structure of Russian prepositional-case constructions*. St Petersburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet, 2018, pp. 9–16. (In Russ.)

Вализаде Х. К. вопросу о инструментальных значениях русских падежей в зеркале персидского языка. *Международный аспирантский вестник*, 2021, № 1, с. 57–63.

Valizade Kh. On instrumental meanings of the Russian cases in the mirror of the Persian language. *International Postgraduate Student Bulletin*, 2021, no. 1, pp. 57–63. (In Russ.)

Выготский Л. С. *Избранные психологические исследования*. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 519 с.

Vygotskii L. S. *Selected psychological studies*. Moscow: Izdatel'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1956. 519 p. (In Russ.)

Залевская А. А. *Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте*. Тверь: Тверской государственный университет, 1996. 195 с.

Zalevskaia A. A. *Issues of the theory of second language acquisition in psycholinguistic aspect*. Tver': Tverskoi gosudarstvennyi universitet, 1996. 195 p. (In Russ.)

Зимняя И. А. *Психологические основы лекционной пропаганды*. Москва: Знание, 1981. 64 с.
Zimniaia I. A. *Psychological foundations of lecture propaganda*. Moscow: Znanie, 1981. 64 p. (In Russ.)

Золотова Г. А. *Синтаксический словарь: репертуар элементарных единиц русского синтаксиса*. Москва: Едиториал УРСС, 2006. 440 с.

Zolotova G. A. *Syntactic dictionary: a repertoire of elementary units of Russian syntax*. Moscow: Editorial URSS, 2006. 440 p. (In Russ.)

Казкенова А. К., Кадырова Г. Р., Аманов А. Ш. Творительный падеж в русских письменных текстах студентов-казахов (по данным русского учебного корпуса). *Вестник Карагандинского университета. Филология*, 2022, т. 106, № 2, с. 59–66. <https://doi.org/10.31489/2022ph2/59-66>; EDN: HDWPBQ

Kazkenova A. K., Kadyrova G. R., Amanov A. Sh. The instrumental case in Russian written texts of Kazakh students: based on the Russian learner corpus. *Bulletin of Karaganda University. Philology Series*, 2022, vol. 106, no. 2, pp. 59–66. (In Russ.) <https://doi.org/10.31489/2022ph2/59-66>; EDN: HDWPBQ

Карлинский А. Е. Типология речевой интерференции. *Зарубежное языкознание и литература*, 1972, вып. 2, с. 9–16.

Karlinskii A. E. Typology of speech interference. *Foreign Linguistics and Literature*, 1972, iss. 2, pp. 9–16. (In Russ.)

Кукатова О. А. Типология семантических ролей актантов предикатов в современной лингвистической науке. *Вестник Челябинского государственного университета*.

Филологические науки, 2021, вып. 123, № 1 (447), с. 89–97. <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2021-10112>; EDN: KTUZBL

Kukatova O. A. Typology of semantic roles of predicate actants in modern linguistic science. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Philology Sciences*, 2021, iss. 123, no. 1 (447), pp. 89–97. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/1994-2796-2021-10112>; EDN: KTUZBL

Леонтьев А. А. Владение и овладение языком. *Проблемы изучения билингвизма: книга для чтения*. Санкт-Петербург: Златоуст, 2014, с. 156–157.

Leont'ev A. A. Language proficiency and language acquisition. *Problems in the study of bilingualism: a reading book*. St Petersburg: Zlatoust, 2014, pp. 156–157. (In Russ.)

Мустайоки А. *Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам*. Москва: Языки славянской культуры, 2010. 511 с.

Mustaioki A. *Functional syntax theory: from semantic structures to linguistic means*. Moscow: Iazyki slavianskoi kul'tury, 2010. 511 p. (In Russ.)

Слобин Д., Грин Дж. *Психолингвистика*. Москва: Прогресс, 1983. 336 с.

Slobin D., Grin Dzh. *Psycholinguistics*. Moscow: Progress, 1983. 336 p. (In Russ.)

Цейтлин С. Н. *Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи*. Москва: Знак, 2009. 592 с.

Tseitlin S. N. *Essays on word and form formation in children's speech*. Moscow: Znak, 2009. 592 p. (In Russ.)

Шацкая М. Ф. Функционирование актантов адресатного и инструментального типов в условиях языковой игры. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание*, 2008, № 2 (8), с. 68–73. EDN: KUVTQN

Shatskaia M. F. On functions of recipient and instrument actants in wordplay. *Science Journal of Volgograd State University. Series: Linguistics*, 2008, no. 2 (8), pp. 68–73. (In Russ.) EDN: KUVTQN

Щерба Л. В. *Преподавание языков в школе: общие вопросы методики*. Москва: Академия, 2003. 148 с.

Shcherba L. V. *Language teaching at school: general issues of methodology*. Moscow: Akademiia, 2003. 148 p. (In Russ.)

Ямшанова В. А. *Категория инструментальности в немецком языке*. Ленинград: Издательство Ленинградского финансово-экономического института, 1991. 150 с.

Iamshanova V. A. *The category of instrumentality in the German language*. Leningrad: Izdatel'stvo Leningradskogo finansovo-ekonomicheskogo instituta, 1991. 150 p. (In Russ.)

Bialystok E. Towards an explanation of second language acquisition. Brown G., Malmkjaer K. *Language and understanding*. Oxford: Oxford University Press, 1994, pp. 117–138.

Corder S. P. *Error analysis and interlanguage*. London; New York: Oxford University Press, 1981. 120 p.

Givon T. Function, structure and language acquisition. Slobin D. *The cross-linguistic study of language acquisition*. New York: Psychology Press, 1985, pp. 1005–1028.

Tomasello M. *First verbs: a case study of early grammatical development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 384 p.

现代汉语词典/中国社会科学院语言研究所词典编辑室/ 第7版.北京:商务印书馆. 2016 (2016.9重印) 1000. (*Современный китайский словарь Института языкознания Китайской академии общественных наук*. Пекин: Коммерческое издательство, 2016. 1000 с.)

Modern Chinese Dictionary of the Institute of Linguistics, Chinese Academy of Social Sciences. Beijing: Kommercheskoe izdatel'stvo, 2016. 1000 p.

陈昌来.汉语语义结构中工具成分的性质[J].*世界汉语教学*, 1998(02): 23–27. (Чэнь Ч. Природа инструментальных компонентов в китайской семантической структуре [J]. *Обучение китайскому языку в мире*, 1998(02), с. 23–27.)

Chen' Ch. The nature of instrumental components in Chinese semantic structure [J]. *Chinese language learning in the world*, 1998(02), pp. 23–27.

Сведения об авторе

Ван Лина – аспирант; <https://orcid.org/0009-0006-2790-0676>, Linawang511@gmail.com, Санкт-Петербургский государственный университет (д. 7–9, Университетская набережная, 199034 Санкт-Петербург, Россия); **Wang Lina** – Postgraduate Student, <https://orcid.org/0009-0006-2790-0676>, Linawang511@gmail.com, Saint-Petersburg State University (7–9, nab. Universitetskaya, 199034 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию 25.12.2023; одобрена после рецензирования 20.05.2024; принята к публикации 03.06.2024.

The article was submitted 25.12.2023; Approved after reviewing 20.05.2024; Accepted for publication 03.06.2024.