Как рождается обобщенно-личное высказывание?

Елена Николаевна НИКИТИНА, Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН (Россия, Москва), yelenon@mail.ru

DOI: 10.31857/S0131611724010037

АННОТАЦИЯ: В статье на материале анализа письменных детских обобщающих высказываний (7–11 лет) решается вопрос о признаках, разграничивающих типизирующие и обобщенно-личные высказывания. Первые характеризуются обобщенностью времени и субъекта, вторые — обобщенностью времени, субъекта и включенностью говорящего в состав действующих лиц. Показано, что обобщенно-личное высказывание (например, пословица) имеет этическую ценность, поскольку строится на конфликте между двумя участниками ситуации и на включенности говорящего в состав обоих участников. Показано, что обобщенно-личное высказывание может быть сформулировано по отношению не только к человеку, но и к классу живой природы, соотнесенному с человеком («братья наши меньшие», «живые существа» и др.). На примере детской речи обсуждаются отклонения в «процессе обобщения». Развитие навыков обобщения прослеживается в возрастной динамике. Обобщение живого существа / лица осуществляется следующими способами: незамещенные именные позиции при предикатах, обобщающие и указательные местоимения, полнознаменательная лексика (категориально-обобщающие существительные, абсолютные прилагательные), обороты с местоименно-соотносительной связью, идиомы. Развитие навыков обобщения с помощью лексики соотносится с владением синтаксическими техниками (сочинительные ряды, присоединительные предложения). Показана роль местоимений

и абсолютивных прилагательных в проявлении семантических категорий личности и одушевленности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: анализ текста, время, лицо, категоризация, одушевленность, семантическая категория личности, семантическая категория

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Никитина Е. Н. Как рождается обобщенно-личное высказывание? // Русская речь. 2024. № 1. С. 33–48. DOI: 10.31857/S0131611724010037.

БЛАГОДАРНОСТИ: Исследование выполнено в рамках научной программы Национального центра физики и математики, направление № 9 «Искусственный интеллект и большие данные в технических, промышленных, природных и социальных системах».

Issues of Modern Russian Language

How is a Generically Personal Statement Born?

Elena N. Nikitina, Federal Research Center “Informatics and Management” of the Russian Academy of Sciences (Russia, Moscow), yelenon@mail.ru

ABSTRACT: The paper analyzes generalizing statements written by children (7–11 years old) and explores features that distinguish typifying statements from generically personal ones. The former are characterized by generalization of time and subject of the sentence, the latter are specified not only by time and subject generalization, but also by the inclusive speaker. The paper proves the idea that generically personal statements (e. g. proverbs) acquire an ethical value because the speaker is potentially included in both participants of a personal conflict. Generically personal statements can be formulated not only in relation to a human being per se, but also to a class of living nature. This becomes possible if there is some correlation with human beings (“our smaller brethren”, “living creatures”, etc.). Based on the material of children’s essays, the paper examines deviations in the “process of generalization”, and traces generalization skills development as they are held in age dynamics. The ways of generalization of a living

being/person are: unsubstituted nominal positions, generalizing and demonstrative pronouns, full-nominal vocabulary (generic nouns, adjectives used without nouns), relative clauses, idiomatic designations. Generalization vocabulary skills of older children correlate with their mastery of syntactic techniques. The paper also discusses the role of pronouns and adjectives used without a noun, as manifestations of the covert category of person and a category of animacy.

KEYWORDS: text analysis, tense of verb, person of verb, categorization, animacy, covert category of person, covert category

FOR CITATION: Nikitina E. N. How is a Generically Personal Statement Born? Russian Speech = Russkaya Rech'. 2024. No. 1. Pp. 33–48. DOI: 10.31857/S0131611724010037.

ACKNOWLEDGEMENTS: This study was conducted within the framework of the scientific program of the National Center for Physics and Mathematics, section No. 9 “Artificial intelligence and big data in technical, industrial, natural and social systems”.

Вопрос о мыслительном процессе и приемах обобщения интересует и лингвистику, и психологию.

В психологии этот вопрос решается в связи с особенностями категоризации, разграничивающими норму и патологию. Известно, что категоризация как процесс «синтезирования, обобщения и отвлечения» (Б. В. Зейгарник) при определенных видах патопсихологии может быть нарушена: в экспериментах на конкретно-предметных понятиях было показано, что испытуемые могут затрудняться при объединении их в более общие классы. При этом затруднения бывают двух типов: а) снижение уровня обобщения, б) искажение процесса обобщения. Примером снижения уровня обобщения может служить выделение очень ограниченного круга предметов из предложенного в эксперименте ряда предметов. Чаще всего это пара предметов, например ключ и замок, перо и карандаш, которую участник эксперимента мотивирует объединением вокруг определенной, очень частной ситуации (открытие двери, письмо). Другой пример — это объединение пары и более предметов (ключ и замок, ложечка и яйцо, карандаш и бумага) вокруг конкретного сюжета и некоторой личности (пришел домой, открыл ключом замок, поел ложечкой яйцо, взял бумагу и карандаш и стал писать...). Искажение процесса

обобщения проявляется в случайном, произвольном характере обобщения предметов на основе желания личности: испытуемый «объединяет вилку, стол и лопату по принципу “твердости”; гриб, лошадь и карандаш он относит в одну группу по “принципу связи органического с неорганическим”» [Зейгарник 1986].

Оба типа нарушений связаны с недостаточным или избыточным абстрагированием. С точки зрения лингвистики «снижение уровня обобщения» обнаруживает невозможность отвлечения испытуемого от взаимной функциональной связанности предметов в рамках конкретного пространства-времени: он мысленно помещает классифицируемые предметы в ситуацию их конкретного использования. В этом состоит недостаточность абстрагирования. «Искажение процесса обобщения» является следствием избыточного или смещенного абстрагирования предметов — это отвлечение не только от связи предметов в конкретной ситуации взаимодействия человека с ними, но и в целом от их реальных свойств. Если снижение обобщения связано с тем, что испытуемый предстает «рабом» конкретной пространственно-временной локализации (понятие Т. В. Булыгиной, А. Д. Шмелева), то искажение проявляет «свободу» испытуемого от любых координат: в своем мышлении он неповторимым и непоследовательным образом связывает предметы.

Лингвистический механизм обобщения связан с лексикой (родовые отношения, конкретность/абстрактность значения) и грамматикой и лексикой (пространственно-временная типология ситуаций). На уровне лексики обеспечивается процесс категоризации предметов действительности в отвлечении от пространственно-временных координат. Разные степени пространственно-временного обобщения воплощаются в предложениях и текстах посредством лексических и грамматических средств: конкретное/абстрактное лексическое значение, конкретное имя / имя класса, число существительного, время глагола. Эти «формы речи», разнообразные по «способу восприятия и познания мира» (Г. А. Золотова), могут быть представлены в виде классификаций, упорядочивающих ментально-психические установки говорящего по отношению к сообщаемому, с помощью понятий «тип модуса», «пространственно-временная локализация», «тип текста», «коммуникативный регистр» [Арутюнова 1988; Булыгина, Шмелев 1997; Ильенко 1997; Золотова и др. 2004].

Т. В. Булыгина и А. Д. Шмелев основываются на комбинации двух типов значений: конкретно-/неконкретно-референтный субъект и актуализованность/неактуализованность времени предиката. Пересечение этих двух пар признаков дает три варианта пространственно-временной локализованности в предложениях: *дети спят* (конкретные дети в момент

речи, эпизодический предикат), *дети ходят в школу* (конкретные дети в отвлечении от момента речи, гномический предикат), *дети любознательны* (все дети во все времена, гномический предикат). В этой классификации высшей степенью обобщенности является третье высказывание («все дети во все времена»), и оно принадлежит к тому же типу, что и высказывания *Лошади кушают овес и сено*; *Все влюбленные клянутся исполнить больше, чем могут*. Эти высказывания соединяют неконкретно-референтный субъект (класс субъектов) и гномический предикат («всегда») и являются общими суждениями.

Другой подход к общим суждениям предполагает, помимо референциальных характеристик субъекта и предиката, критерий обобщенного значения лица («все люди, и Я в том числе»), что определяется как включенность говорящего субъекта в состав субъектов действия (Г. А. Золотова). Критерию «включенности» удовлетворяют не все общие суждения, поэтому они делятся на истины, предьявляющие знания, в которых человек если и учтен, то представлен как объект науки о природе или обществе, и сентенции, в которых личность говорящего включена в состав действующих субъектов и которые потому приобретают характер житейской мудрости (к ним относятся и пословицы). Житейские мудрости выделяют человека из мира природы на основании этических правил и относятся к обобщенно-личным высказываниям. Ср.: *Все влюбленные клянутся исполнить больше, чем могут...* (сентенция, человек представлен как личность, «все люди, и Я в том числе») — *Лошади кушают овес, Жизнь — способ существования белковых тел* (истины, неличностный уровень обобщения).

Возникает вопрос: где пролегает граница между истинами и сентенциями, каковы признаки, проявляющие обобщенность лица и времени? Для ответа на этот вопрос исследовался материал детской речи в возрастных группах от 7 до 11 лет. Детям было предложено задание, побуждающее к формулированию общих суждений. Анализ детских высказываний, обнаруживающих явления «снижения» или «искажения» процесса обобщения, позволяет увидеть категориально-семантические механизмы, управляющие построением обобщенно-личных высказываний, в становлении.

Материалом для исследования послужили письменные высказывания учеников начальной школы, созданные в рамках выполнения творческого задания по изложению, всего 243 текста, из них 47 — 1-й класс (7–8 лет), 79 — 2-й класс (8–9 лет), 103 — 3-й класс (9–10 лет), 14 — 4-й класс (10–11 лет)¹. Для изложения детям был предложен повествовательный

¹ Благодарю учителя И. И. Китаеву, которая помогла организовать исследование, педагогический коллектив и учеников СОШ № 763 г. Москвы, принявших участие в исследовании.

текст о том, как человек помог птицам: у зябликов несколько птенцов выпало из гнезда, а рассказчик вернул их в гнездо и тем самым спас им жизнь. Изложение дополнялось творческим заданием: ученики должны были ответить на вопрос «Чему учит (нас) рассказ?». Вопрос настраивал детей на обобщение, формулирование этического суждения, поучения. Высказывания-ответы получились разного объема и разной степени обобщения исходной ситуации, представленной в сюжете.

1. Воспроизведение характеризуется конкретным временем-пространством. *Этот рассказ описывает, что весной птицы пели, что услышал крик зяблика, что птенцы вылупились*² (2, 8–9). По сути, автор предлагает еще одну версию изложения, сокращенную до одного предложения. В предикатной серии представлены видо-временные формы глагола с нарушением порядка событий (сначала зяблик забеспокоился, затем птенцы вылупились). Автор не только сохраняет конкретику времени: время и герои ограничены пространством-временем рассказа, но и заменяет «учит» на «описывает», который более соответствует чистому пересказу без обобщения. См. также пример: *Этот рассказ учит нас Он молодец он помог птенцам добраца до гнезда* (1, 7–8). Автор остается в пространстве-времени рассказа, однако здесь проявляются черты обобщения — автор выбирает рамочный глагол *учит* (сказуемое в главном предложении сложноподчиненного с придаточным изъяснительным) с этической окраской и сказуемые, которые не обозначают конкретных действий, а оценивают их: *помог и молодец*.

2. Типизирование исходной ситуации обобщает высказывание по линии времени, обобщается и получатель помощи — это не конкретное имя, а имя класса *птица, птицы*: *Здесь учит, что птиц нельзя оставлять на траве если вы оставите на траве, то птица умрет* (1, 7–8). Такое высказывание выражает волю говорящего: *нельзя оставлять...* — это предупреждение, поэтому местоимение *вы (если вы оставите на траве)* прочитывается в адресатном значении (к конкретному адресату речи или к любому, кто может прочитать текст), а предупреждающий говорящий не входит в состав тех, к кому обращается. По такому «грамматическому сценарию» строятся инструкции (говорящий передает свою волю адресату речи и мыслит себя отдельно от него, хотя правило справедливо и может быть распространено на любого): *Не стой под стрелой; Помидоры промыть в проточной воде; Купаться запрещено; Нарушители удаляются из бассейна; Надо, надо умываться по утрам и вечерам* и т. п. См. примеры типизации из детских сочинений: *Он учит тем что лудше помочь птенцу. Если он выпал из гнезда; Я думаю что этот рассказ учит что нельзя уходить*

² Здесь и далее в примерах сохранены авторские орфография и пунктуация. В скобках указаны класс и после запятой возраст автора.

от зябликов (2, 8–9); *Рассказ учит, что надо помогать животным* (2, 8–9). Обобщению времени способствует значение долженствования (*надо помочь, нельзя уходить*): время абсолютизируется и означает «всегда» или «никогда» («надо помогать всегда», «нельзя уходить никогда»). При этом парное к долженствованию значение возможности «может квантифицировать время» (А. Д. Шмелев): *На море мы вместо пляжа могли поехать на экскурсию*, т. е. может означать «иногда», «время от времени» («На море мы иногда вместо пляжа ехали на экскурсию»).

3. Отвлечение обобщает ситуацию по линии времени и лица (субъекта) и создает условия для осмысления включенности говорящего в состав участников излагаемой ситуации.

Рассмотрим пример: *Этот рассказ учит нас, точно когда ты видишь кому-то нужна помощь, то надо помочь* (1, 7–8). Высказывание *когда ты видишь кому-то нужна помощь, то надо помочь* — обобщенно-личное.

Для него, как и для типизирующих высказываний, характерно модальное осложнение *надо*, абсолютизирующее значение времени, это значение «всегда». В фразе *надо помочь* не заполнены позиции двух именных компонентов конструкции — во-первых, того, кто помогает, и, во-вторых, того, кто получает помощь, но оба участника ситуации предполагаются значением глагола *помочь* (кто? кому?) и производного существительного *помощь* (кого? кому?). В фразе *надо помочь* две незаполненные позиции: $\emptyset_{1\text{дат. субъект помощи}}$ *надо помочь* $\emptyset_{2\text{дат. получатель помощи}}$. Ср. с предложением, где позиции субъекта и получателя помощи заполнены: **Человеку/Любому/Нам надо помочь тому, кто просит/нуждается/слаб...**

В сложном предложении *когда* (1) *ты видишь* (2) **кому-то** *нужна помощь, то* (3) $\emptyset_1$ *надо помочь* $\emptyset_2$ незаполненная позиция $\emptyset_2$ получателя помощи в (3) осмысливается нами в связи с местоимением *кому-то* из (2). «Кому-то» означает любого человека, поэтому в состав тех, кто нуждается в помощи из (3), потенциально входят и адресат, и сам говорящий, т. е. получатель помощи обобщенно-личный. Незаполненная позиция субъекта помощи $\emptyset_1$ в (3) осмысливается в связи с любым человеком (поскольку содержанием предложения его состав не ограничен), поэтому адресат высказывания и говорящий также входят в состав тех, кто должен помогать. В нашем примере и *ты* в части (1) является не адресатным, а обобщенно-личным: автор рассуждает обо всех людях, включая говорящего и адресата. Само высказывание приобретает характер обобщенно-личный (для «чистого» обобщенно-личного высказывания следует убрать речевую рамку «рассказ учит»).

Обобщенно-личное значение приобретает высказывание, сообщающее о противостоянии двух личных субъектов (один из которых обычно соответствует подлежащему), даже если они названы иносказательно.

См.: *Пуганая ворона и куста боится; Баба с возу — кобыле легче; Назвался груздем — полезай в кузов; Все влюбленные обещают больше, чем могут выполнить; В чужой монастырь со своим уставом не ходят* и т. п. При этом говорящий включен в состав обеих субъектных сфер, и в этом источник этической значимости такого высказывания: говорящий сознает себя «вороной» (человеком, который испытывает страх) и тем, кто этот страх «вороне» внушает; говорящий отождествляет себя с тем, кто освобождается от ненужного груза, и с тем, кто этим грузом является; говорящий потенциально является и объектом, и субъектом охоты («груздем» и тем, кому принадлежит «кузов»); говорящий может оказаться тем, кто влюблен и обещает, и тем, в кого влюблены и кто верит этим обещаниям; представителем «монастыря», устанавливающего закон, и чужаком, входящим на территорию «монастыря», и т. п. Тем самым обобщенно-личность захватывает не только субъекта предложения (обычно подлежащее в Им. п.) но и его «противника», который обнаруживается в содержании высказывания. Вхождение говорящего в состав обеих субъектных сфер обязательно, и то же самое можно отнести к адресату высказывания в силу его принадлежности к роду человеческому. Если же противостояние двух личностей не предполагается содержанием обобщенно-личного высказывания, то речь идет о подчинении человека предписанному ему закону: *Всяк сверчок знай свой шесток; Человек смертен*. Если говорящий мыслится как автор закона, надстоящий над адресатом, то получаем высказывание императивное, выражающее волю говорящего по отношению к адресату: *Не прислоняться; По газону не ходить; Никогда и ничего не просите, и особенно у тех, кто сильнее вас! Сами предложат и сами все дадут!*⁵.

Детские высказывания показывают, что самый простой и самый ранний прием обобщения (с 1-го класса) — незаполненные позиции для обоих участников ситуации. Это позиции действующего лица / носителя качества и объекта, по отношению к которому производится действие или проявляется качество. Они обусловлены значением предикатного слова — глагола, существительного, прилагательного: *Этот рассказ учит **помощи** / **помогать** / **доброте** / **быть добрым** / **быть отзывчивым** / **спасать** / **не оставлять** / **что надо помогать***. Первая позиция (субъекта, который должен помогать и быть добрым) не может быть выражена в конструкции с инфинитивом и отглагольным существительным, вторая позиция (получателя помощи) открыта для заполнения словом: *Этот рассказ $\emptyset$ учит помогать $\emptyset$ / помощи **другим***. Местоимения со значением всеобщности, как и незаполненные позиции, следует отнести к наиболее про-

⁵ Благодаря Н. К. Онипенко, обратившую мое внимание на этот пример.

стым обобщающим приемам (встречаются в 1–2-м классах): *Надо быть добрым ко всем.*

По мере взросления (особенно в работах 4-го класса) незамещенность второй субъектной позиции, как и употребление обобщающих местоимений, теряет значение, появляется тенденция называть второго участника полнозначительными существительными и идиомами (*живые существа, маленькие жители природы, братья наши меньшие*) — в этом проявляется рост риторических умений авторов; см. также описательные местоименно-соотносительные обороты (*те, кому нужна помощь..., те, кто в этом нуждается..., другим, кто нуждается в помощи*). Риторический характер приобретает разрастание придаточно-определяющей части (*маленьким, которые не могут справиться без помощи других*), выбор плеонастических сочинительных рядов (*Этот рассказ учит помогать природе и ее жителям*). Поскольку риторическое «удлинение» сочетается с незаполненными именными позициями, можно признать его компенсационный характер: сокращение физического объема одного компонента конструкции выравнивается за счет увеличения другого. Может разрастаться не только имя участника ситуации, но и предикатная серия — вплоть до риторической триады: *Рассказ учит быть добрым и помогать тем, кому нужна помощь; Рассказ учит добротой, о том что надо делать добро и не ждать награды.*

Если незамещенная позиция получателя помощи ведет к обобщенно-личному осмыслению высказывания (*рассказ учит помогать*), то ситуация с заполнением этой позиции не так очевидна (*надо помогать зябликам/животным/всем/людям/слабым...*), см. табл. 1. Разные возрастные группы различаются по количеству категоризирующих слов, называющих второго участника: слов больше всего во 2–3-м классе, меньше всего — в 1-м и 4-м (помимо возрастных особенностей, здесь могло сказаться количество учеников, принявших участие в исследовании).

Семантическое «движение» от частного к общему и от «мира животных» к «миру людей» позволяет выделить группы имен и местоимений, называющих второго участника: (1) названия конкретных птиц и других животных (*зяблик, птичка, крокодил*); (2) обобщающие названия животных (*животные, птицы*); (3) слова, объединяющие животных и людей (*все, кто-то, маленькие, беспомощные*); (4) названия, объединяющие живую и неживую природу (*природа, животные и растения*); (5) слова со значением «только люди» (*друг другу, другие, люди, окружающие*).

Анализ этих групп слов полезен не только для онтолингвистики (области лингвистики, изучающей детскую речь), но и для грамматики в целом. Во-первых, местоименный материал (3 и 5) демонстрирует, что деление мира может проходить как по семантической категории одушевленности

(все, кто-то⁴), соединяющей людей с другими живыми существами, так и по семантической категории личности (*другие*), выделяющей человека из мира других существ. «Одушевленная» модель имеет морфологическую аналогию — это Вин. одушевленный; «личная» — синтаксическую, это неопределенно-личные предложения. Во-вторых, соединять человека с другими живыми существами (по модели семантической одушевленности) могут не только местоимения, но и абсолютивные прилагательные во мн. ч. (5): *Надо помогать слабым, беспомощным, маленьким* (означает и людям, и животным). Это дополняет традиционные представления о роли прилагательных в выражении скрытых категорий. В. В. Виноградов писал: «Субстантивированные прилагательные мужского рода <...> означают преимущественно лиц мужского пола: *рулевой, дежурный...*» [Виноградов 1947: 88], тем самым связывая категорию лица с мужским родом (социальная активность) и единственным числом (индивидуальность). В абсолютивном употреблении прилагательных во множественном числе в значении «все живые существа» можно видеть еще одно проявление связи между категориями количественности (множественность, дискретность) и одушевленности, которая, как известно, морфологизована в склонении всех одушевленных существительных во множественном числе (Вин. мн.).

Если искать тот категориальный класс второго участника, который выступает в качестве семантической границы, отделяющей обобщенно-личные высказывания от волеизъявительных, то она ярко проходит по тем классам, которые включают человека в состав природы («существо», «природа») либо называют класс животных в терминах, подразумевающих связь или родство с человеком («братья наши меньшие»). Имя «животные» в наивной картине мира не обнаруживает связи с человеком, поэтому высказывание *Рассказ учит помогать животным* не принадлежит, скорее всего, к обобщенно-личным.

Если второй, неактивный, участник ситуации может быть неличным (человек входит в состав более широкой общности живых существ), то первый участник, активный — обязательно личный, поскольку им может стать только тот, кто в состоянии прочесть или услышать сентенцию и следовать ее этическому содержанию.

Рассмотрим таблицу 1. В 1-м и 4-м классах слов, именующих второго участника, немного, больше всего их во 2–3-м классах. В 1-м классе небольшой лексический запас сочетается с «искажением» процесса обобщения по типу переноса на класс животных (что исключает людей):

⁴ В актуальном времени в условиях совпадения времени речи, действия и наблюдения возможности этих местоимений соединять все живые существа ограничены. См.: *Все сидели на лужайке* (только люди). Ср. также у А. М. Пешковского пассаж о вопросе, задаваемом о комаре на потолке: *Что сидит?* — но не *Кто сидит?*

Таблица 1. Названия получателя помощи
Table 1. Designations of aid receiver

1-й класс (7–8 лет)	2-й класс (8–9 лет)	3-й класс (9–10 лет)	4-й класс (10–11 лет)
<p>Птенчик Птенец Птицам Птицам, животным, насекомым Слабеньким зверьям, когда они в большой опасности Животным Природе Другим, зверьям, птицам Детям Кому-то Всем Другим Маленьким Слабым и беззащитным Окружающим</p>	<p>О птенцах Птицам Даже к зверьям Зверьям, когда они в беде Надо даже крокодилу помогать и любым зверьям птицам, животным и вообще всем жителям леса Животным Братьям нашим меньшим Природе и зверьям Природе. Животным и растениям Природе и всем живым существам / дерево, человек, животное / Зверьям и людям Тем, кому нужна помощь / Тех, кто попал в беду / Тому кто попал в беду Окружающим / Тем, кто слабее тебя / Тем, кому нужно</p>	<p>Зябликам Птенцам / Маленькому птенчку Птицам Животным Животным и птицам Животным, которые в беде Братьям нашим меньшим Братьям меньшим и просто другим людям Другим Маленьким/ Младшим Беспомощным Природе Природе, животным Природе, животным, птицам Людям и животным Не только к людям, но и к природе Живым существам Другим, животным/ Другим, природе / Ко всему на свете Другим</p>	<p>Животному миру Маленьким жителям природы Природе Природе и другим существам на планете и людям и животным диким и домашним и очень маленьким, например, птицам Природе и ее жителям Всем не в зависимости... Тем, кому нужна помощь / Тем, кто в этом нуждается / Тем, кто меньше тебя Другим, кто нуждается в помощи Маленьким, которые не могут справиться без помощи других / Маленьких / Меньшим</p>

Таблица 1. Окончание
 Table 1. Ending

1-й класс (7–8 лет)	2-й класс (8–9 лет)	3-й класс (9–10 лет)	4-й класс (10–11 лет)
	Всем, особенно тем, кто слабее и младше Всем слабым окружающим Детей/ маленьким Другим Другим людям людям Друг другу Окружающему миру	Всем Всем, даже маленьким / Всем, кто нуждается в помощи / Всем, кто нуждается в помощи / Всем. Будь то человек или птица Тем, кому нужна помощь / Тем, кто в беде / Тем, кто нуждается в помощи / Тем, кто слабее тебя / Кто просит о помощи / Кто слабей и меньше / Кому она нужна Кому-нибудь Друг другу Друг другу и окружающим Окружающим Людей	

*Этот рассказ учит нас тому что надо помогать **слабеньким зверькам** когда они в большой опасности; Надо помогать птицам, животным и насекомым.*

«Искажение» за счет переноса на «мир только людей» встречается в 1-м классе и более старшем возрасте (в нашем материале 1–3-й класс). Такая ментальная операция обусловлена, видимо, распространением авторами-детьми на рассказ приема интерпретации басен или сказок о животных; подобное «искажение» порождает обобщенно-личное высказывание, но соответствует смыслу интерпретируемого детьми текста не полностью.

Детские обобщающие высказывания прочитываются (учителем, лингвистом, исследующим высказывания) на фоне исходного текста-стимула и его героев, поэтому конкретно-предметные наименования в предложениях типа *Надо помогать зябликам/птичкам/птенчикам* (1, 7–8) не отрываются от сюжета и не приобретают значения личности, а сами высказывания не получают обобщенно-личного осмысления. Ср. обобщенно-личное значение и личную семантику имен, называющих животных: *Ранняя птичка носик прочищает, а поздняя глазки проридает*; о механизме прочтения неличных имен в личном значении в крылатых выражениях см. [Онипенко, Никитина 2006].

Исключение могло бы составить следующее высказывание, потенциально прочитываемое обобщенно-лично: *Надо даже крокодилу помогать*. В нем *крокодил* в соединении с усилительной частицей *даже* мог бы осмысляться в личном значении (ср.: *Доброе слово и кошке приятно*): во-первых, это имя не имеет связи с сюжетом, и, во-вторых, у него имеется вторичное значение, характеризующее неприятного человека (*Этот крокодил Зальцман сегодня не ответил, когда Мишка с ним поздоровался* (Нельская-Сидур)). Однако в нем имеется присоединительная часть: *Надо даже крокодилу помогать и **любим зверям*** (2, 8–9), что возвращает нас к прямому значению «крупное хищное пресмыкающееся» и ограничивает обобщающую семантику высказывания.

Вторые-третьи классы, судя по нарастанию словаря имен с родовым значением, представляют один и тот же период в овладении лексическими средствами. Однако применение этих средств отстает от расширения словаря: при порождении обобщающего высказывания проявляются категориальные колебания, нарушающие задание. К 4-му классу небольшой объем обобщающих слов отражает уверенный и точный выбор слова (это слова, соединяющие людей и животных, что соответствует смыслу рассказа). Более того, в работах 4-го класса идея исчерпывающе представить полноту мира (обозначить словом класс животных и класс людей) реализуется за счет использования парных лексических единиц, семантически

дополняющих друг друга (названия крупных классов живых существ, антонимы): *Этот рассказ учит тому, что мы и животные как едины. Этот рассказ учит тому что надо всем помогать не в зависимости от того что ты с ним знаком или нет, старый он или молодой. Нужно помогать природе и другим существам на планете и людям и животным диким и домашним.*

Употребление присоединительных предложений показывает, что с уверенностью пишущих на уровне установления родо-видовых отношений коррелирует владение синтаксической техникой «домысливания»: *Этот рассказ учит помогать природе и ее жителям, не обижать маленьких. Учит быть миролюбивым!*

Таблица 2. Степени обобщенности высказывания в возрастной динамике

Table 2. Degrees of statement generalization given in age dynamics

	Всего работ	Не обобщенно-личные	Воспроизведение	Типизирование	Не справились
1-й класс	47	11 (23,4%)	3 (27%)	8 (73%)	—
2-й класс	79	6 (7,5%)	1 (17%)	5 (83%)	2
3-й класс	103	7 (6,7%)	4 (57%)	3 (43%)	—
4-й класс	14	—	—	—	—

Таблица 2 показывает, как изменяется количество высказываний, которые нельзя отнести к обобщенно-личным, в возрастной динамике. Общий их объем уменьшается от 1-го класса к 4-му, составляя в 7–8 лет почти четверть работ и падая до нуля к возрасту 10–11 лет. Самое значительное их падение приходится на переход от 1-го класса ко 2-му — от 23% к 7%. При этом в возрастных группах, соответствующих 2-му и 3-му классу, количество такого рода работ остается почти на одном и том же уровне, что можно принять как свидетельство того, что эти возрасты составляют единый протяженный период в освоении приемов обобщения. Рост количества работ с воспроизведением (конкретное время-пространство) от 2-го класса к 3-му не поддается объяснению, а обращение к самим текстам показывает, что во 2-м и 3-м классе авторы могут семантически некорректно соединять рамочный глагол *учит* и пересказ текста: *Этот рассказ учит тому тошито автор спас птенца, как птенцы бежали к своему гнезду.* При этом авторы 3-го класса при пересказе часто заменяют глагол *учит* на *говорится*: *В этом рассказе говорится о доброте автора, который помог семье зяблика,* что более корректно по отношению к содержанию высказывания и в чем можно видеть рост их речевых компетенций.

Выводы

Для обобщенно-личного высказывания в рамках сообщаемой им ситуации характерно противостояние двух участников, при этом обязательным условием обобщенно-личного осмысления является включенность говорящего и адресата в состав обоих участников ситуации. Тем самым высказывание приобретает характер сентенции, формулирующей этический закон.

Обобщенно-личное высказывание предполагает не только личный характер участников сообщаемой ситуации, но и, как вариант, включенность человека в более широкую общность — общность живых существ, в связи с которыми человек осмысляет себя в родстве с природой.

Местоимения и абсолютивные прилагательные могут проявлять семантические категории одушевленности и личности и служат своеобразной поддержкой данных категорий в морфологии (одушевленность, Вин. п.) и синтаксисе (личность, неопределенно-личные предложения).

Для онтолингвистики установлена последовательность усвоения родовых слов и приемов обобщения высказывания. Местоименное обобщение предшествует обобщению посредством гиперонимических имен. Субстантивную категоризацию опережает категоризация посредством абсолютивного употребления прилагательных, семантически более конкретная. В начальных классах границы предметно-личной категоризации не сформированы полностью, предстают в процессе становления: они колеблются между миром природы, миром людей, миром живой и неживой природы. К 4-му классу наблюдается владение сложно организованной описательной техникой категоризации и синтаксической техникой «домысливания».

Литература

- Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
- Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М.: Языки русской культуры, 1997. 576 с.
- Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). М. — Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1947. 784 с.
- Зейгарник Б. В. Патопсихология. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Издательство Московского университета, 1986. 287 с.
- Золотова Г. А., Ониненко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 2004. 541 с.

- Ильенко С. Г. Три аспекта композиционно-стилистического анализа художественного текста как целостного образования // Художественный текст: аспекты сверхфразовой организации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1997. С. 5–19.
- Онипенко Н. К., Никитина Е. Н. Грамматика крылатых выражений // Русская словесность. 2006. № 4. С. 56–63.

References

- Arutyunova N. D. *Tipy yazykovykh znachenii: Otsenka. Sobytie. Fakt* [Types of linguistic meanings: Assessment. Event. Fact]. Moscow, Nauka Publ., 1988. 341 p.
- Bulygina T. V., Shmelev A. D. *Yazykovaya kontseptualizatsiya mira (na materiale russkoi grammatiki)* [Linguistic conceptualization of the world (based on the material of Russian grammar)]. Moscow, Yazyki Russkoi Kul'tury Publ., 1997. 576 p.
- Vinogradov V. V. *Russkii yazyk (Grammaticheskoe uchenie o slove)* [Russian language (Grammatical teaching of the word)]. Moscow – Leningrad, State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR, 1947. 784 p.
- Zeigarnik B. V. *Patopsikhologiya* [Pathopsychology]. 2nd ed., revis. and expand. Moscow, Moscow Univ. Publ., 1986. 287 p.
- Zolotova G. A., Onipenko N. K., Sidorova M. Yu. *Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka* [Communicative grammar of the Russian language]. Moscow, 2004. 541 p.
- Ilenko S. G. [Three aspects of compositional and stylistic analysis of a literary text as an integral education]. *Khudozhestvennyi tekst: aspekty sverkhfrazovoi organizatsii* [Artistic text: aspects of a super-educational organization]. St. Petersburg, Herzen Univ. Publ., 1997, pp. 5–19. (In Russ.)
- Onipenko N. K., Nikitina E. N. [Grammar of catch phrases]. *Russkaya slovesnost'*, 2006, no. 4, pp. 56–63. (In Russ.)