

DOI: 10.15643/libartrus-2017.3.1

## О «речевых перевертышах» как свидетельстве детского эгоцентрического восприятия мира

© Г. Р. Доброва

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена  
Россия, 191186 г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48.*

*Email: galdobr@peterlink.ru*

*В статье анализируются «речевые перевертыши» – речевые свидетельства детского («перевернутого») восприятия мира. Рассматриваются случаи восприятия мира с не соответствующей норме точки отсчета, в том числе обусловленные детским эгоцентризмом, неверным «членением» объектов действительности, особенностями инпута. Детские глагольные каузативные оппозиции также анализируются в связи с «перевернутым» мировосприятием. Делается вывод, что «речевые перевертыши» чаще всего тем или иным образом связаны с этапом эгоцентрического восприятия ребенком мира.*

**Ключевые слова:** *детский эгоцентризм, шифтеры, смещенная точка отсчета, инпут, каузативные оппозиции.*

Педагоги и другие взрослые, общающиеся с детьми (в т.ч. и родители), прекрасно понимают, что речь детей отличается от речи взрослых. При этом в первую очередь неспециалистами обычно замечаются особенности речи детей в области звукопроизношения («буквы не выговаривает» – в терминологии таких людей). На другие же особенности детской речи, связанные, например, с лексической семантикой или грамматикой, чаще родители внимания не обращают, но специалисты – педагоги, онтолингвисты, психолингвисты их изучают, т.е. и эти особенности речи детей без внимания, тем более – в последние годы, не остаются.

Данное исследование посвящено проблеме, находящейся на пересечении онтолингвистики (науки о детской речи) с психологией, проблеме, не привлекающей к себе обычно много внимания. Будет предпринята попытка проанализировать вопрос о том, как именно в речи детей отражаются особенности детского восприятия мира. Объектом внимания при этом будут не все аспекты этой интереснейшей проблемы, а лишь один – отражение в речевой продукции детей их детского («перевернутого») восприятия мира.

Нам уже приходилось производить большое исследование (см. [1]) того, как дети осваивают персональный дейксис – как они усваивают личные местоимения и термины родства, т.е. так называемые шифтеры (термин, введенный О. Есперсеном [2] и в дальнейшем развитый Р. Якобсоном [3]), использование которых зависит от точки отсчета: человек говорит о себе «я», а о собеседнике «ты», в то время как слушающий должен осознать, что «я» в речи собеседника означает говорящего, а «ты» – слушающего; тот человек, который для собеседника является, например, мамой, для другого человека является вовсе не мамой, а женой или дочкой. Все эти проблемы, действительно, представляют существенную сложность для детей, что отражается в их речи: например, некоторые дети начинают говорить о себе «ты» или избегают необходимости разбираться со сложной проблемой дейктичности личных местоимений, используя для самореференции не личное местоимение, а личное имя (говорят о себе

«Вася», а не я). Подробнее об исследовании особенностей освоения детьми личных местоимений как шифтеров см., например, в [4–5]. При этом в некоторых исследованиях обсуждается вопрос о том, что когнитивной предпосылкой усвоения личных местоимений является усвоение пространственных точек отсчета [6–7]. Дискуссия по поводу возможных причин, по которым часть детей не проходит этапа самореференции с помощью личного имени, сразу начиная с использования личных местоимений, отражена в [8–10]. В других исследованиях (например, в [11–12]) рассматриваются сложности, которые испытывают дети при усвоении терминов родства, которые тоже являются шифтерами.

В указанном же интегративном исследовании автора данной статьи [1], в котором анализировалось освоение детьми личных местоимений и освоение терминов родства как два этапа одного и того же процесса – процесса освоения шифтеров, – прослеживалось, как происходит этот процесс: сначала ребенок проходит «ярлыковый» этап (полное неосознание шифтерности, дейктивности), затем – эгоцентрический этап (о детском эгоцентризме см. в трудах Ж. Пиаже [13],) на котором осознается только одна точка отсчета – точка отсчета самого ребенка, лишь затем – децентрация и способность принять существование различных точек отсчета.

В данном же исследовании речь пойдет о других «перевертышах». Будет анализироваться материал, демонстрирующий, что не только шифтеры могут подвергаться «переворачиванию» в сознании ребенка, причем особое внимание будет уделяться сходству этапов освоения «перевертышей» во всех указанных случаях, обусловленному детским эгоцентризмом.

Материалом данного исследования является речевая продукция одного ребенка – Алеши Д. – в возрасте от 2.4 до 4.5. Иными словами, данное исследование относится к той разновидности онтолингвистических исследований, которую в международной практике принято называть *case study*, т.е. к исследованиям, основанным на подробном исследовании речи одного ребенка. Дневник с записями речи данного ребенка охватывает больший период, однако упомянутые «перевертыши» обнаруживаются именно в возрасте 2.4–4.5.

Самый первый пример подобного рода встречается в 2.4. (Ребенка пытаются посадить на большого игрушечного коня) А.: *Сними Алешу из коня! Алеша мал этому коню!* Пример – достаточно странный: согласно представлениям о детском эгоцентризме, ребенок, напротив, должен принимать собственную точку отсчета даже в случаях, когда требуется принять другую точку отсчета, однако здесь он как бы меняет свою точку отсчета на точку отсчета коня: не конь велик для Алеши, а Алеша мал для данного коня. Представляется, что причина может заключаться в следующем: в данный период (2.4) ребенок еще настолько мал, что он не находится на стадии эгоцентризма. Он еще на «ярлыковой» стадии. Отметим, что даже по этому примеру видно, что ребенок называет себя еще не «я», а «Алеша» – по имени (способ «уйти от необходимости» разобраться в пока недоступной дейктивности личных местоимений). Кроме того, в этот период у ребенка наблюдаются и другие примеры, доказывающие, что он не понимает, что личные местоимения дейктивны, что их употребление зависит от точки отсчета. Так, в 2.5 он, требуя, чтобы бабушка взяла его к себе в кровать, кричит: *Ко мне!*: бабушка так говорит о своей кровати, со своей точки отсчета, – «ко мне», – что ребенок дословно (не «перевернув») и повторяет. То, что это «ко мне» для Алеши в данный период – просто ярлык, доказывается тем, что даже через полгода, в 2.11, он заявляет: *Я был хороший, я заслужил «ко мне»*. То есть даже осознав в дальнейшем собственную точку отсчета и начав употреблять личное местоимение (я) для самореференции, Алеша использует «ко мне» (правильнее было

бы в данном случае писать «комне» в одно слово – в знак того, что для Алеши это нечленимая номинация для обозначения бабушкиной кровати) как недейктический знак, оставшийся с более раннего (2.4–2.5) периода.

В связи со сказанным пример с конем вызывает некоторое недоумение не тем, что у Алеши нет еще собственной точки отсчета (конь велик для Алеши), а тем, что он как бы принимает другую, чужую точку отсчета – коня: Алеша мал этому коню. Подозреваем, что причина здесь – в особенностях инпута: ребенок существенно чаще слышит, что что-то мало (т.к. все время вырастает из одежды и обуви), чем что что-то велико. Удивительно лишь то, что Алеша в столь раннем возрасте смог правильно «направить» это «мал»: он не сказал, что конь мал Алеше, он (логически верно) сказал, что Алеша мал коню. Можно предположить, что эта «правильность направления» обусловлена исключительной склонностью данного ребенка к логике, к логичности: уже в 2.6 он требовал соблюдения языковой логики (Б.: Вставай! – А.: *\*Вставаю.* – Б.: Не вставаю, а встаю. – А.: *Так ты скажи «\*встай!»*!) и требовал, чтобы кровь называлась не «кровь», а «\*клофа» – с прототипическим маркером в виде флексии -а существительных женского рода (об исключительной склонности данного ребенка к языковой логике, к системности, см. подробнее, например, в [14]).

В 2.5 обнаруживается еще один «речевой перевертыш»: *Ножик \*порезанный* (о ноже, который может порезать). *Будет очень бо-бо.* В 2.5 причастий просто еще не может быть в речи ребенка, он до них еще «не дорос». Однако данное слово, пришедшее, очевидно, из инпута, не является в данный момент для ребенка истинным страдательным причастием прошедшего времени, имеющим «пару» по «направленности действия» (ср. «порезанный» – «порезавший»): это еще всего лишь «ярлык» для обозначения признака, связанного со способностью порезать/быть порезанным.

При этом интересно наблюдать, как постепенно начинает появляться некая точка отсчета. Если при освоении личных местоимений (равно как и при усвоении семантики терминов родства на следующем «витке» освоения дейксиса) сначала приобретает только одна точка отсчета – своя – и при этом совсем вскоре ребенок оказывается способен встать и на точку отсчета другого человека, но только ребенка (мы назвали эту стадию стадией «детоцентризма» – например, [1]), то и в анализируемом в данном исследовании материале есть любопытный пример сходного принятия точки отсчета другого существа, но обязательно – маленького (2.7). (Видит женщину с собачкой на поводке, собачка бежит впереди) *Собачка с прицепом!* Точка отсчета здесь – собачка (для взрослого носителя языка точка отсчета – женщина: дама с собачкой, а не собачка с дамой), причем женщина для ребенка настолько незначительна, что он ее маркирует как нечто неодушевленное – прицеп.

Наконец, собственная точка отсчета не только появляется, но и становится доминирующей, все начинает отсчитываться от нее: *К нам \*приближается лампа* (4.4) (не мы приближаемся к лампе, а лампа приближается к нам); (о девочке, жившей этажом ниже) *Девочка, которая жила под полом* (4.3).

Отдельная проблема – окказиональное восприятие людей и их «частей». Для Алеши в период 2.7–3.0 эти части как бы отделены от самого человека: (говорит, стоя по щиколотку в воде) *У меня нет ноги. Ножек. Они в воде. Под озером* (2.7); (о фотографии) *Там бабуля. А на бабе – голова* (2.11); (Бабушка сидит на краю ванны, ноги в воде, трет ноги одну об другую) *Бабуля, ты учишь ножки, чтобы они сами мылись?* (2.11); (лежит в спальном мешке) *Из меня торчит нога* (2.11); (об игрушечном солдатике) *Солдатик болен: он оторвался от \*ногов* (3.0).

Особенно интересны здесь 2 примера: *на бабе – голова* (бабушка и ее голова – не части одного целого, голова как бы не входит в понятие 'бабушка') и о солдатики, который *оторвался от \*ногов* (не ноги от него оторвались, а он оторвался от ног – смещенная «наоборот» точка отсчета).

На несколько более позднем этапе возникают «речевые перевертыши» другого рода. Они связаны уже не с детским эгоцентризмом, а с особенностями инпута, приводящими ребенка к представлениям о «перевернутой» системе омонимии и полисемии: в качестве первичного ребенок воспринимает не то значение многозначного слова или не то слово (из пары омонимов), которое является таковым в языке, а то, которое ребенок узнал первым: *Волга – это машина, а не река* (3.3). При этом если в 3.3 Алеша протестует против асимметрии языкового знака, т.е. против возможности для разных «планов содержания» иметь единый план выражения, то вскоре он осознает такую возможность: *Волга (о машине) – сестра реки Волги* (3.7). Подобен второму случаю (сестра Волги) и пример со словом «дворники», причем снова возникает аналогичный «перевертыш», когда первичным оказывается не то значение, которое является первичным в языке, а то, которое появилось первым в лексиконе ребенка и остается для него более значимым. Так, около 3.6 (точная дата не зафиксирована) ребенок, находящийся в машине, восклицает: *А я догадался, почему тети так называются! Они тоже убирают, чистят.* Оказывается, глядя на щетки для очистки стекол в автомобиле («дворники»), Алеша вдруг осознал функциональный перенос как способ переноса наименования при полисемии у слова «дворники» (люди – и щетки), однако, в силу своего практического опыта, в котором у него было больше возможностей наблюдать за работой дворников в машине, чем дворников на улице, ребенок, вопреки «внутренней форме» слова «дворники» («двор»), принял за первичное, изначальное, значение 'щетки для очистки стекол'.

Наконец, отдельный сюжет – глаголы. В глагольной системе русского языка существенное место занимают так называемые каузативные оппозиции. Такие оппозиции «образуют два глагола, один из которых обозначает действие, имеющее целью каузацию определенного состояния, а второй – состояние, являющееся следствием каузации (Я сломал карандаш – Карандаш сломался...)» [15, с. 228]. При этом более распространенным типом каузативных оппозиций, как указывает С. Н. Цейтлин, является деривационная оппозиция со словообразовательной моделью с постфиксом -ся (испугать – испугаться); широко распространена также коррелятивная оппозиция (смешить – смеяться, поить – пить) [15, с. 229]. Конверсионная же оппозиция, при которой два глагола из такой пары «материально совпадают», т.е. формально один и тот же глагол может выступать в обеих функциях, для русского языка не характерна (в отличие, например, от английского – «My mother boils the water – Water boils»). Однако, как справедливо добавляет С. Н. Цейтлин, не характерна она лишь для кодифицированного русского языка: «В разговорной речи она распространена достаточно широко... (ср.: Его ушли с работы – Он ушел с работы; Нужно погулять ребенка – Пусть ребенок погуляет)» [15, с. 230]. Наличие указанных конверсионных оппозиций в разговорной речи интересно нам постольку, поскольку коррелирует с их наличием в детской речи.

Итак, в детской речи, по мнению С. Н. Цейтлин, «деривационная оппозиция часто вытесняет все другие типы оппозиций», при этом «следует различать два основных случая» – окказиональную постфиксацию (*Дую-дую, а свеча никак не гасится*) и окказиональное обратное словообразование (окказиональную депостфиксацию) (*Никак не могу Машеньку проснуть*).

Как отмечает автор, в детской речи встречаются и случаи использования детьми деривационно-коррелятивной оппозиции, затрагивающей однокоренные глаголы, связанные отношениями каузации и формально различающиеся союзами -и-/-ну- (*Зачем ты меня озябил?* – ср. *озябить* – *озябнуть*). Кроме того, по мнению С. Н. Цейтлин, привлекают «особое внимание часто встречающиеся в речи детей случаи использования конверсивной оппозиции... (*Вылези меня из стула; Не надо меня соскакивать*)». В заключение автор делает вывод, что «факты ненормативного образования каузативных оппозиций... указывают на существование резервов, не до конца использованных конвенциональным языком» [15, с. 231–233].

Итак, в речи Алеши встречаются немало подобных примеров. Встречается деривационная оппозиция (построенная на окказиональной постфиксации): *Я \*положился к бабе* (2.7); *Я \*урунился* (2.11).

Есть один пример, который мы квалифицировали бы как «деривационно-коррелятивную оппозицию»: *Ты меня до того \*донервничала, что у меня штаны не застегиваются* (4.5). С. Н. Цейтлин, как отмечалось выше, относит к этой разновидности только случаи, связанные с глаголами, формально различающимися суффиксами -и-/-ну-, однако представляется, что и данный случай можно отнести к указанной разновидности, поскольку здесь также затрагиваются однокоренные глаголы, связанные отношениями каузации (*нервничать* – *нервировать*; ср. с возможным в качестве не эксплицированного ребенком «промежуточного шага» окказиональный глагол *\*донервировать* – *донервировать* кого-то до такого состояния, что он не может застегнуть штаны).

Наконец, основные примеры каузативных оппозиций в речи Алеши связаны с конверсивной оппозицией: *Папа меня \*поедет* (на машине, т.е. повезет) (2.5); *Не \*спеши меня* (2.5); *\*Залезай меня на себя* (2.11); *Я тебя \*отдыхаю* (4.5).

Вместе с тем не менее интересно, чем анализировать подобные примеры с собственно лингвистической точки зрения, посмотреть на них с онтолингвистической и/или психолингвистической точки зрения, т.е. не только рассмотреть их с точки зрения языковых потенциалов, но и попытаться понять причины возникновения таких окказиональных образований с позиции детского восприятия мира.

*Я \*положился к бабе* (2.7); *Я \*урунился* (2.11). Почему не «лег» и не «упал»? Как уже отмечалось выше, в этот период речевого развития Алеша не достиг еще даже эгоцентрического этапа развития, все слова – ярлыки (что вполне соответствует его «паспортному» возрасту). Поэтому используется тот из глаголов оппозиции, который чаще встречается в инпуте (положить – чаще, чем лечь; уронить – чаще, чем упасть), на базе которого и возникает словообразовательная инновация.

Однако представляется, что одной из основных порождающих анализируемые примеры причин является «перевернутое» представление ребенка о мире. Почему *«Папа меня \*поедет* (на машине) (2.5), а не «повезет»? – Потому что начинает понемногу зарождаться эгоцентрическая точка отсчета (точка отсчета – сам ребенок): сам-то ребенок именно поедет. Почему *Не \*спеши меня* (2.5), а не «не торопи меня»? – Потому что сам ребенок не будет именно спешить (интересно, что используется не «парный» глагол из оппозиции «торопить – торопиться», а более привычный, по-видимому, глагол «спешить»). Почему *\*Залезай меня на себя* (2.11), а не «подними меня»? – Потому что сам ребенок будет при этом залезать (на бабушку). Особый случай – почему *Я тебя \*отдыхаю* (4.5), а не «Помогаю тебе отдохнуть»? К этому моменту речевого развития (4.5) Алеша, по-видимому, уже начинает избавляться от эгоцентрического

представления о мире: после 4.4 таких примеров уже нет (кроме сложностей, связанных с «социальными шифтерами» – терминами родства и др., в этой статье не рассматриваемыми). По-видимому, *Я тебя \*отдыхаю* – потому, что в русском языке у глагола «отдыхать» нет пары со значением действия, имеющего целью каузацию определенного состояния. Полагаем, что и в разговорной речи взрослых возникновение окказиональных конверсивных оппозиций также нередко обусловлено той же причиной – отсутствием в кодифицированном языке соответствующего глагола: Нужно погулять ребенка («выгулять» – только о собаке); NN поступил свою дочь в аспирантуру («устроил», «пристроил» и т.п. – неточно; говорящий как бы подчеркивает свою – якобы – беспристрастность: он словесно не выражает свое мнение о том, что NN как-то воздействовал на этот процесс, оставляю возможность слушающему «додумать» это самостоятельно).

Таким образом, как представляется, «первопричиной» детских каузативных оппозиций (по крайней мере – в речи Алеши) являются особенности детского восприятия мира. Большинство этих оппозиций тоже своего рода «речевые перевертыши», в основном связанные с детским эгоцентризмом. Наличие же в языке «резервов», потенциальных возможностей – в основном не «движущая сила» при создании детьми каузативных оппозиций, а предоставляемая языком (не русским языком, а Языком как таковым – «Языком с большой буквы») возможность выразить некое значение, оставаясь на своей (эгоцентрической) позиции.

Итак, анализ детских «речевых перевертышей» показывает, что они отражают особенности детского восприятия мира – полное невосприятия дейктивности, шифтерности на раннем этапе, эгоцентризм на следующем этапе, а также наличие других «смещенных» точек отсчета. Кроме того, эти «перевертыши» на определенном этапе речевого развития демонстрируют особенности детского восприятия мира, обусловленные особенностями инпута и приводящие к восприятию в качестве первичных не тех языковых знаков, которые являются таковыми в языке, а тех, которые первичны в инпуте ребенка. Однако основные «перевертыши», как показывает материал, все-таки тем или иным образом связаны с этапом эгоцентрического восприятия ребенком мира.

*Работа осуществлялась при поддержке РФФ – проект 14-18-03668 «Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции на ранних этапах развития ребенка».*

### Литература

1. Добрава Г. Р. Онтогенез персонального дейксиса: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, **2005**.
2. Jespersen O. *Language: Its Nature, Development and Origin*. London, **1922**.
3. Jakobson R. Shifters, verbal categories, and the Russian verb // *On Language*. Cambridge, Mass.: Harvard University Russian Language Project, **1990**. Pp. 386–392.
4. Bates E., Bretherton I., Snyder L. *From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms*. Cambridge, **1988**.
5. Budwig N. Me, my and name: children's early systematization of form meaning and functions in talk about the self // *Papers and reports on child language development*. Stanford, **1985**. No. 24. Pp. 30–38.
6. Loveland K. A. Learning about points of view: spatial perspective and the acquisition of 'I/you' // *Journal of child language*. **1984**. Vol. 11. No. 3. Pp. 535–556.
7. Dobrova G. The acquisition of spatial points of view as a cognitive prerequisite for the acquisition of deixis: evidence from Russian children's speech perception and production // *Psychology of Language and Communication*. **1999**. Vol. 3. No. 2. Pp. 73–82.
8. Charney R. Speech roles and the development of personal pronouns // *Journal of child language*. **1980**. Vol. 7. No. 3. Pp. 509–528.

9. Chiat S. Context-specificity and generalization in the acquisition of pronominal distinctions // *Journal of child language*. **1981**. Vol. 8. No. 1. Pp. 75–91.
10. Chiat S. Personal pronouns // *Language acquisition (studies in first language development)*. Cambridge, **1986**. Pp. 339–355.
11. Ragnarsdottir H. The acquisition of kinship concepts. A cross-linguistic study // *Language and thought in development: Cross-linguistic studies*. Tübingen: Günter Narr Verlag, **1996**. Pp. 73–94.
12. Haviland S. E., Clark E. V. This man's father is my father's son': a study of the acquisition of English kin terms // *The onthogenesis of meaning*. Weisbaden: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion, **1979**. Pp. 225–252.
13. Пиаже Ж. *Речь и мышление ребенка*. М., **1994**.
14. Доброва Г. Р. Языковой протест как одно из проявлений метаязыковой деятельности – почему не у всех детей? // Проблемы онтолингвистики-2012: Мат-лы науч. конф. М., **2012**. С. 467–473.
15. Цейтлин С. Н. *Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи*. М.: Знак, **2009**.

Поступила в редакцию 24.04.2017 г.

DOI: 10.15643/libartrus-2017.3.1

## On “speech eversions” as an evidence of child’s perception of the world

© G. R. Dobrova

*Herzen State Pedagogical University of Russia  
48 Moika River embankment, 191186 St. Petersburg, Russia.*

*Email: galdobr@peterlink.ru*

This article devoted to “speech eversions” that are viewed as speech evidences of children’s (inverted) perception of the world. The cases of perceiving the world from a point of view that is not corresponding to the norm are considered, including those that are caused by child’s egocentrism, by incorrect ‘partitioning’ of objects in reality, by properties of input. Children’s verbal causative oppositions are also analyzed in connection with the “inverted” worldview. The conclusion is made that “speech eversions” are most often somehow connected with the stage of child’s egocentric perception of the world.

**Keywords:** children, egocentrism, shifters, shifted point of reference, input, causative oppositions.

Published in Russian. Do not hesitate to contact us at [edit@libartrus.com](mailto:edit@libartrus.com) if you need translation of the article.

Please, cite the article: Dobrova G. R. On “speech eversions” as an evidence of child’s perception of the world // *Liberal Arts in Russia*. 2017. Vol. 6. No. 3. Pp. 215–222.

### References

1. Dobrova G. R. Ontogenez personal'nogo deiksisa: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. Saint Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena, 2005.
2. Jespersen O. *Language: Its Nature, Development and Origin*. London, 1922.
3. Jakobson R. *On Language*. Cambridge, Mass.: Harvard University Russian Language Project, 1990. Pp. 386–392.
4. Bates E., Bretherton I., Snyder L. *From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms*. Cambridge, 1988.
5. Budwig N. *Papers and reports on child language development*. Stanford, 1985. No. 24. Pp. 30–38.
6. Loveland K. A. *Journal of child language*. 1984. Vol. 11. No. 3. Pp. 535–556.
7. Dobrova G. *Psychology of Language and Communication*. 1999. Vol. 3. No. 2. Pp. 73–82.
8. Charney R. *Journal of child language*. 1980. Vol. 7. No. 3. Pp. 509–528.
9. Chiat S. *Journal of child language*. 1981. Vol. 8. No. 1. Pp. 75–91.
10. Chiat S. *Language acquisition (studies in first language development)*. Cambridge, 1986. Pp. 339–355.
11. Ragnarsdottir H. *Language and thought in development: Cross-linguistic studies*. Tübingen: Günter Narr Verlag, 1996. Pp. 73–94.
12. Haviland S. E., Clark E. V. *The ontogenesis of meaning*. Weisbaden: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion, 1979. Pp. 225–252.
13. Piazhе Zh. *Rech' i myshlenie rebenka [The language and thought of the child]*. Moscow, 1994.
14. Dobrova G. R. Problemy ontolingvistiki-2012: Mat-ly nauch. konf. Moscow, 2012. Pp. 467–473.
15. Tseitlin S. N. *Ocherki po slovoobrazovaniyu i formoobrazovaniyu v det-skoi rechi [Essays on word formation and derivation in child’s speech]*. Moscow: Znak, 2009.

*Received 24.04.2017.*