

© 1998 г. Ю.А. ПУПЫНИН

ЭЛЕМЕНТЫ ВИДО-ВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ В ДЕТСКОЙ РЕЧИ*

1. Вступительные замечания. В данной статье продолжается исследование усвоения ребенком системы русских глагольных форм (см. нашу предыдущую публикацию в настоящем журнале о ранних этапах такого усвоения [Пупынин 1996]). В центре внимания находятся относительно поздние этапы формирования детского языкового сознания (от двух лет и выше). Тем не менее, поскольку развитие видо-временных отношений – единый процесс, неизбежным было обращение к более ранним ступеням усвоения языка. В таких случаях мы стремились избежать повторов, следуя "истории" усвоения грамматических категорий вида и времени и уделяя значительно меньше внимания другим глагольным категориям.

2. Материал. Как и ранее, основным материалом для статьи служили расшифрованные и представленные в виде компьютерных файлов магнитофонные записи Филиппа С., которые проводились с возраста 1, 4, 4 до 2, 6, 26. Материал собирался в рамках международного научного проекта "Пре- и протоморфология", возглавляемого проф. В. Дресслером [с российской стороны в проекте участвуют М.Д. Воейкова (ИЛИ РАН), Е.Ю. Протасова и С.Н. Цейтлин (РГПУ им. А.И. Герцена)]. Использовались также данные, связанные с другим информантом – Варей П. Эти данные тоже отражают продолжительный период развития речи ребенка (см. подробнее их анализ в работах [Протасова 1988; 1989]). Принимался во внимание, разумеется, и "Дневник" А.Н. Гвоздева [Гвоздев 1981].

Материалы трех указанных информантов привлекательны именно тем, что они собраны в результате длительных наблюдений и позволяют детально рассмотреть достаточно тонкие и постепенные изменения в формировании грамматической системы у ребенка.

Существует также довольно много эпизодических материалов (особенно для возраста старше 2-х лет); имеется в виду, в частности, богатейший Фонд данных по детской речи, созданный на кафедре детской речи Российского педагогического университета в Петербурге (кафедрой руководит проф. С.Н. Цейтлин). Отметим, что доступные нам материалы Фонда не противоречат тем выводам, которые были сделаны на материалах Филиппа С., Вари П. и Жени Гвоздева.

Материалы записей Филиппа возможно (достаточно условно) разделить на три группы, соотносящиеся со следующими тремя периодами: 1) период с возраста 1, 4, 4 и до 1, 7, 11; 2) период с возраста 1, 7, 12 и до 2, 0, 3; 3) период с возраста 2, 0, 4 и до 2, 6, 26 (первые два периода были намечены нами в работе [Пупынин 1996]). Разделение между первым и вторым периодами приблизительно соответствует границе между однословными и двусловными высказываниями. В морфологическом плане оно состоит в том, что в течение первого периода формируется глагольная протосистема, состоящая из императива и инфинитива. Второй период характеризуется постепенным усвое-

* Работа выполнена в рамках проекта "Грамматические категории русского глагола: проблемы речевой актуализации" при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, № проекта 96-04-06246.

нием форм настоящего времени, а также (ограниченно) форм прошедшего и будущего времени (преимущественно совершенного вида). На протяжении третьего периода можно наблюдать "дистраивание" системы глагольных форм до конвенциональной (усваиваются формы прошедшего и будущего времени несовершенного вида; кроме того, встречаются первые формы сослагательного наклонения).

3. Гипотеза. Основное предположение, из которого мы исходили, не претерпело кардинальных изменений по сравнению с [Пупынин 1996]. Мы излагаем его здесь с целью частично дополнить, а также сделать более строгим с помощью определенной формализации. Гипотеза возникла на пути осмысления одной из фундаментальных проблем, которые встают при анализе усвоения языковых форм ребенком. Указанная проблема касается соотношения "система – элемент" (или, в более традиционной формулировке, "целое – часть"). Глагольные формы в конвенциональном языке, на котором говорят взрослые, представляют собой определенную систему, т.е. целое. Достаточно тривиально, что целое не равно сумме составляющих его частей; это скорее синтез частей, который качественно отличается от простой механической суммы. Однако именно здесь и возникает вопрос: как может быть сформирована подобная целостная система в детском языковом сознании, если ребенок строит ее из отдельных элементов, усваивая сначала одни формы, а затем другие? Очевидно, что в процессе усвоения отношения между элементами (компонентами) системы должны претерпевать существенные изменения. На наш взгляд, исключительно важную роль в этом процессе выполняют привативные оппозиции, и прежде всего их немаркированные компоненты. Как показывают многочисленные данные, такие компоненты усваиваются в первую очередь.

Наше предположение состоит в том, что одним из способов усвоения глагольной системы служит использование ребенком некоторых форм (в разные периоды речевого развития эти формы различны) в чрезвычайно широком (иногда не свойственном конвенциональному языку) значении. Объем этого значения включает в себя не только элементы содержания такой формы в конвенциональном языке, но также и элементы содержания других форм глагольной парадигмы, еще не усвоенных ребенком. Подобные формы с расширенным содержанием мы предложили называть формами-посредниками (подробнее см. [Пупынин 1996]). Роль форм-посредников обычно как раз и выполняют немаркированные компоненты привативных оппозиций.

Так, известно, что одними из самых первых в детской речи усваиваются формы императива и инфинитива, составляющие, можно сказать, глагольную "протосистему" в русском языковом онтогенезе. Становление данной протосистемы – длительный процесс, занимающий большую часть первого периода. На начальном этапе вряд ли можно считать императив и инфинитив подлинными языковыми знаками, так как они употребляются в одних и тех же побудительных ситуациях и не составляют системной оппозиции (это скорее "псевдоимператив" и "псевдоинфинитив"). Лишь тогда, когда в детской речи инфинитив начинает содержательно отличаться от императива, можно говорить об инфинитиве и об императиве как о полноправных языковых единицах.

Происходит это тогда, когда (по мере необходимости обозначать непосредственно воспринимаемые ситуации) из этих двух форм именно инфинитив начинает использоваться в высказываниях с семантикой настоящего времени (эти факты наблюдаются в материалах из различных источников, ср.:

- (1) Женя: *мама там ниська цитать* [мама там книжку читает] (1, 9, 21):
- (2) Филипп: *бегать, прыгать* [Филипп играет на кровати: бегает, прыгает] (1, 9, 22);
- (3) Варя: *Варенька играть* (1, 6, 5): см. подробнее [Пупынин 1996]).

Параллельно в речи ребенка продолжает встречаться инфинитив и в побудительном значении (такое его употребление вполне возможно и в конвенциональном

языке). С точки зрения реализации признака побуждения к действию, инфинитив и императив в конвенциональном языке образуют привативную оппозицию, в которой императив является маркированным компонентом, а инфинитив – немаркированным. Поэтому именно инфинитив становится посредником между уже усвоенной семантической областью побуждения и всем остальным многомерным семантическим пространством глагольной системы.

Ребенок использует форму-посредник, поскольку определенная часть ее содержания ему уже известна. Однако имеется и другая часть содержания данной формы, которая ему еще недостаточно понятна (в частности потому, что взрослые могут использовать эту форму и в других речевых ситуациях). Поэтому ребенок пользуется данной формой в случаях, когда ни одна из других уже усвоенных им форм (форм "непосредников", т.е. форм с уже стандартизированным содержанием) не подходит. Иначе говоря, ребенок пользуется многозначной, до конца не ясной по содержанию, немаркированной формой, как бы полагая, что именно благодаря этой многозначности (или повышенной "смысловой валентности" в духе А.Ф. Лосева [Лосев 1982]) данная форма окажется способной обозначить какие-то новые ситуации.

Эта же тенденция наблюдается и на следующих этапах усвоения глагольных форм. Период использования инфинитива в значении настоящего времени очень невелик (у разных информантов он продолжается разное время – от нескольких дней до нескольких недель). Достаточно скоро в речи ребенка возникают первые формы настоящего времени. Конечно, появление именно форм настоящего времени в качестве первых компонентов категории времени в значительной мере обусловлено экстралингвистическими причинами (как известно, детское сознание длительное время "привязано" к непосредственно переживаемому настоящему времени – т.е. именно к настоящему актуальному). Однако в данном случае нельзя не обратить внимания на чрезвычайно важный системно-грамматический момент, который заключается в том, что усвоение категории времени начинается с немаркированного компонента временной оппозиции, который представлен именно настоящим временем. Настоящее время представляет вместе с тем несовершенный вид (НСВ), который является немаркированным компонентом видовой оппозиции.

Далее, поскольку формы настоящего времени в русском языке являются вместе с тем и личными формами, то с их появлением начинается усвоение категории лица. Здесь также наблюдается хорошо известная исследователям особенность: в речи ребенка преобладает немаркированная форма 3-го лица, которая может обозначать действие любого лица, в том числе самого говорящего [Jakobson 1932]. Иначе говоря, принцип ориентации на немаркированные формы при переходе к вновь усваиваемым фрагментам грамматической системы выдерживается достаточно последовательно.

Попытаемся представить рассматриваемую особенность в виде следующей модели.

Фрагмент грамматической системы, обладающий свойством целостности (совокупность форм; парадигма; фрагмент парадигмы и т.п.) $(f_1, f_2, ..., f_i, ..., f_n)$

На каждом i -том этапе усвоено форм $(f_1, f_2, ..., f_{i-1})$

Значение формы-посредника $F_i = (f_i, f_{i+1}, ..., f_n)$

Разумеется, эта модель (как и всякая модель) есть некоторое упрощение, поскольку, в частности, в речи ребенка могут одновременно существовать сразу несколько форм-посредников, позволяющих ему усваивать сразу несколько целостных фрагментов (подсистем) грамматической системы. Однако самый принцип усвоения грамматической системы с помощью форм-посредников от этого не меняется.

Нужно подчеркнуть также, что данная модель имеет не столько "объяснительную", сколько описательную задачу; нас интересовало не столько "почему" ребенок все-таки усваивает грамматическую систему, сколько "как" он ее усваивает (хотя, по всей

вероятности, между "как" и "почему" существует тесная связь). Тем не менее данная модель позволяет сделать некоторые важные выводы.

В частности, она позволяет поставить вопрос о наличии некоторых достаточно типичных закономерностей (хочется сказать – универсалий) в детской грамматике различных языков. Можно, в частности, сформулировать следующие закономерности для языков флективно-синтетического типа:

а) Первая грамматическая форма какой-либо изменяемой части речи, усваиваемой ребенком, всегда является формой-посредником. Вновь подчеркнем, что форма-посредник отличается от конвенциональной грамматической формы, представляющей немаркированный компонент привативной оппозиции, в частности тем, что границы ее содержания очерчены недостаточно четко. Эта неопределенность содержания, очевидно, особенно касается первой усваиваемой "формы", еще не противопоставленной никакой другой форме в рамках данной грамматической подсистемы и не являющейся полноценным языковым знаком.

б) До тех пор, пока ребенком не усвоены все формы грамматической системы (или какого-либо ее целостного фрагмента), в его речи имеется по крайней мере одна форма-посредник.

Разумеется, предлагаемая модель не решает всех проблем усвоения грамматической системы ребенком, да и не ставит такой задачи. Более того, она стимулирует ряд новых вопросов. В целом можно сказать, что данная модель затрагивает не столько психолингвистический, сколько лингвосомиотический аспект проблемы усвоения языка, т.е. усвоения языка как системы знаков со сложными и многообразными соотношениями.

4. Дограмматический этап. На самых ранних этапах (имеется в виду, в частности, первый период) кажется возможным говорить о своеобразной дограмматической (или, используя термин В. Дресслера, преморфологической) манифестации видовых различий. Впрочем, поскольку категория вида еще не сформировалась, то лучше рассуждать здесь о манифестации различий между кратким, одноактным действием и действием повторяющимся или длительным. Как представляется, ряд примеров позволяет утверждать, что для обозначения повторяющихся действий ребенок склонен использовать редуцированные звукоподражания, ср. *бах-бах*, в случае если, например, упало несколько игрушек, и *бах*, в случае если упал один предмет (например, книга).

Эта идея недавно проверялась на большом материале [Гагарина 1997], и получила подтверждение. Она хорошо согласуется с концепцией В. Дресслера, согласно которой на преморфологических этапах развития языковой системы в детской речи преобладают экстраграмматические средства, общие для языков различной структуры [Dressler 1994; Dressler, Karpf 1995]. Редупликация, по мнению В. Дресслера, как раз и есть одно из таких экстраграмматических средств.

Однако здесь необходимы некоторые оговорки. Речь может идти, по-видимому, лишь об определенной тенденции, а не об обязательном (облигаторном) использовании редупликации для обозначения повторяющихся или длительных действий. Во-первых, в детской речи встречаются и контрпримеры, ср. возможное *тук-тук* как в случае повторяющегося, так и единичного стука. Ср. также:

(4) Филипп: *ба-бах-бах-бах* [падает с кровати игрушечная кошка] (1, 5, 29);

Кроме того, нужно иметь в виду, что некоторые слова из "языка нянь" существуют только в редуцированном виде (*бай-бай*, *бо-бо* и др.). Они могут служить моделью для аналогичного редуцированного образования звукоимитаций независимо от характера обозначаемого действия.

Итак, по-видимому, в каком-то варианте преморфологическая манифестация "преаспектуальных" различий все же существует, однако она недостаточно регулярна и, кроме того, она не имеет существенного продолжения на морфологической стадии

усвоения языковой системы) (ср., впрочем, в конвенциональном языке: *Мы или, или, а дорога все не кончалась*).

Обратимся к более поздним (уже грамматическим) этапам усвоения видо-временных различий, основы изучения которых были заложены в работах [Гвоздев 1961; Цейтлин 1988].

5. Грамматический этап. В рамках первого периода, т.е. в процессе формирования императивно-инфинитивной протосистемы, аспектуальные различия остаются невыраженными.

Если говорить о конвенциональной грамматической системе, то императивная форма НСВ наиболее часто используется в общефактическом значении, представляя слабый вариант видовой оппозиции, ср. *войдите – входите, откройте окно – открывайте окно*. Здесь противопоставлены конкретный и обобщенный факт, а это как раз те частные значения, которые допускают видовую конкуренцию. Значительно реже НСВ встречается в процессном значении (*Сидите, сидите, я сам открою...*), т.е. представляет сильный вариант оппозиции совершенному виду (СВ). Однако примеров с конкретно-процессным значением императива в наших материалах не обнаружено.

В речи Филиппа встречаются как раз слабо противопоставленные *сядь* (1, 5, 24) и *дись* ("садись") (1, 5, 28), и никаких особых различий в их употреблении нам выявить не удалось. Таким образом, у нас недостаточно данных, чтобы говорить о каком-либо оформлении аспектуальных отношений в рамках первого периода.

Лишь в начале второго периода, в тех случаях, когда инфинитив начинает употребляться в высказываниях с семантикой настоящего актуального, можно предположить, что он выступает в значении НСВ. Попутно заметим, что инфинитивы СВ не встречаются в высказываниях со значением настоящего актуального (ср.: инфинитив *дать*). Однако указанная протосистема существует очень недолго, поскольку инфинитив почти сразу же вытесняется из этой сферы функционирования формами настоящего времени НСВ.

Таким образом, процесс достаточно четкой дифференциации видо-временных образований прослеживается с начала второго периода намеченной нами хронологии усвоения глагольных форм.

5.1. Настоящее время. Как уже отмечалось, усвоение категории времени начинается с усвоения немаркированного компонента временной оппозиции, который представлен именно настоящим временем. Настоящее время представляет вместе с тем НСВ, который является немаркированным компонентом видовой оппозиции. Таким образом, речь идет об усвоении "вдвойне" немаркированного компонента.

Вновь отметим, что ребенок, по всей вероятности, использует немаркированность усваиваемого компонента значительно более широко, чем это допускает конвенциональная грамматическая система. Ср. следующие примеры, в которых форма настоящего времени употреблена в значении прошедшего времени, например:

(5) Мама: *А о чем тебе Хрюша говорил?* Филипп: *Плачет*. Мама: *Кто плачет?* Филипп: *Хлюса* (2, 4, 19);

(6) Мама: *Почему у Филипика мокрые волосы? Что ты сделал?* Филипп: *Баба Люда моет* (2, 3, 23).

В конвенциональном языке использование настоящего времени в значении прошедшего – явление достаточно известное под именем "настоящего исторического", однако настоящее историческое является особым жанром, ограниченным определенными условиями (в частности, в данных случаях возможность его реализации исключена).

5.2. Прошедшее время СВ. Почти сразу же вслед за формами настоящего времени усваиваются формы прошедшего времени. Первые формы прошедшего времени обычно передают perfectное значение и представляют, соответственно, совершенный вид. Например:

(7) Филипп: *кису калясь сел* [кошка села на колесо (машины)] (2, 0, 3);

(8) Филипп: *купила вай* [вафли]? (1, 9, 20).

Это можно (и нужно) считать обусловленным когнитивными закономерностями: поскольку языковое сознание ребенка соотносится в этом периоде прежде всего с непосредственно переживаемым настоящим, то естественным представляется усвоение сначала таких семантико-грамматических элементов прошедшего (и будущего), которые тесно связаны с настоящим актуальным [Пупынин 1994]. В контексте параллельно может встречаться форма настоящего времени, ср. пример из речи Вари:

(9) Варя: *это банка, это банка, это банка лежит, упала* (1, 7, 14).

В конвенциональном языке формы совершенного вида в прошедшем времени также достаточно часто выражают перфектное значение, которое, как известно, обычно указывает на состояние в настоящем, явившееся результатом действия в прошлом. Однако для этого требуются специальные условия (ситуативно-речевые, контекстуальные, лексические). В детской речи на рассматриваемом этапе ее развития происходит категоризация перфектного значения в содержании форм на -л: т.е. данные формы на протяжении какого-то периода регулярно обозначают перфектную ситуацию.

В данном случае, как мы полагали ранее, имеет место отклонение от общей закономерности усвоения, которая заключается в том, что ребенок отдает предпочтение немаркированному компоненту оппозиции (как уже отмечалось, СВ традиционно считается маркированным, а НСВ – немаркированным членом видового противопоставления). Здесь интересно также то, что первым усваивается более сложное и специальное перфектное значение прошедшего времени СВ, а не более элементарное и распространенное аористическое.

Однако существует и иная возможность оценки рассматриваемого факта. Как известно, прошедшее время считается маркированным компонентом в системе времен, поскольку, в частности, выражает признак предшествования действия моменту речи, между тем как немаркированное настоящее время не выражает его, хотя и может в принципе имплицитно отнесенность действия к прошлому (как, например, в случае уже упоминавшегося настоящего исторического). Между тем русское прошедшее время однородно: оно включает прошедшее СВ и прошедшее НСВ. Сопоставление данных разновидностей показывает, что они неодинаково относятся к признаку "разобщенности" с моментом речи. В семантике прошедшего времени СВ (в случае ее перфектной разновидности) на первый план может выдвигаться как раз связь с настоящим. Т.е. можно утверждать, что идея предшествования моменту речи выражается прошедшим временем СВ не столь жестко и недвусмысленно, как прошедшим временем НСВ. Таким образом, с учетом не только аспектуальных, но и темпоральных отношений, прошедшее время НСВ может расцениваться как сильно противопоставленное настоящему, между тем как прошедшее время СВ, допускающее связь конкретного факта в прошлом с результативным состоянием в настоящем (в перфектном варианте), должно считаться слабо противопоставленным настоящему времени. Поэтому выбор именно "нежестко" противопоставленного прошедшего СВ в качестве первой формы в процессе усвоения прошедшего времени представляется вполне естественным и мотивированным и по сути не противоречащим принимаемой нами гипотезе.

5.3. Будущее время СВ. Отметим также, что в конце рассматриваемого периода зафиксированы первые формы будущего времени (имеется в виду прежде всего простое будущее, представленное глаголами СВ). Они обозначают действия, близкие во времени к ситуации момента речи, т.е. наступающие или ожидающиеся обычно непосредственно после нее, ср.:

(10) Филипп: *Филя поедет, Фил, Фил поедет* [Филипп сел на велосипед] (2, 0, 3).

Будущее СВ также нельзя считать сильно противопоставленным настоящему по признаку следования моменту речи. В конвенциональном языке для него характерна возможность выступать в значении настоящего неактуального, ср.: *На чуждой стороне поклонишься и воронушке...* (Посл.).

Как уже отмечалось, первые формы прошедшего и будущего времени представлены совершенным видом. Таким образом, речь идет о возможном существовании в течение краткого периода в онтогенетическом плане следующей разновидности видо-временной системы:

СВ	НСВ	СВ
прош. вр.	наст. вр.	буд. вр.

Сходное явление наблюдается в материале всех рассматривавшихся информантов (различие состоит лишь в продолжительности данного периода – от нескольких дней до нескольких недель).

Характеризуя видо-временную систему на данном этапе, можно говорить о том, что вид и время находятся в отношениях дополнительной дистрибуции: оппозиция наст. вр. : прош. вр. является не только временной, но также и видовой (НСВ : СВ). То же самое можно утверждать и об оппозиции наст. вр. : буд. вр. Таким образом, ни видовая, ни временная оппозиции не приобрели еще автономного характера. Главным для дальнейшего развития видо-временной системы является проникновение в сферу прошедшего и будущего времен форм НСВ; именно это привело бы к "достраиванию" данной системы до уровня конвенционального языка.

Как представляется, логика развития видо-временной системы в плане прошедшего времени требует, в частности, чтобы СВ, помимо перфектной семантики (которая на данном этапе является практически облигаторной), начал выражать также и аористическое значение (т.е. значение, последствия которого остаются в прошлом же). В этом случае можно будет сказать, что прошедшее время "порывает" с настоящим, становится автономным и может послужить основой для усвоения контрастно-видовых ситуаций типа *занирал – запер* или *понял – понимал* (о ситуациях видового контраста см. [Кожевникова 1994]). Иначе говоря, необходимо формирование того элементарного представления о СВ, которое традиционно формулируется как законченность, завершенность действия (безотносительно к связи с последующими периодами, в том числе с настоящим актуальным) (как мы уже отмечали, первоначально усваивается более сложное перфектное значение СВ прошедшего времени).

Эта же "элементарная" семантика СВ позволила бы сформироваться видовой оппозиции в плане будущего времени, которое в определенном смысле является структурно симметричным прошедшему.

6. Формирование системы автореференции. Однако прежде чем это происходит, сначала должны быть созданы определенные условия, одно из которых заключается в способности к самореференции (автореференции) (о развитии данного явления в детской речи см. подробнее [Budvig 1995]).

Как уже указывалось, поскольку формы настоящего времени являются вместе с тем и личными, то в этот же период усваивается и категория лица. Или, шире, происходит становление системы самореференции (автореференции). Хотя жесткой и непосредственной семантической связи между системой автореференции и видо-временной системой нет, однако развитие системы автореференции может рассматриваться как существенное условие формирования видо-временных оппозиций по ряду причин.

Так, автономия прошедшего и будущего времени становится возможной лишь тогда, когда говорящий ребенок осознает себя в прошлом и будущем. А для этого он должен быть способен обозначить ("означить") себя в прошедшем и будущем времени соответствующим языковым символом. Мы уже упоминали о том, что усвоение системы личных форм происходит с определенными трудностями и что в самом начале этого усвоения часто используется немаркированная форма 3-го лица для обозначения действий всех трех лиц, ср:

(11) Филипп: *а Филя сидит, а мама сидит, баба сидит* (2, 0, 3);

(12) Варя: *Аинька ни хотит* [Варенька не хочет] (1, 6, 5).

Приведем дополнительные примеры отклонений в использовании личных форм. Иногда действия говорящего обозначаются формой 2-го лица:

(13) Мама: *Да, а ты варишь им кашу?* Филипп: *Валис* [варишь], *я валю касу им.* (2, 06, 26)

Ср. также проблемы с автореференцией в плане будущего времени, встречавшиеся в речи Вари (интересно, что в настоящем времени автореференция не встречает препятствий):

(14) Варя: *Я всем обед готовлю, вот какой я хозяек. Она будет всем готовить обед, я, я, я.* (2, 4, 14).

Ср., также следующий пример, свидетельствующий о проблемах с автореференцией в прошедшем времени в речи Филиппа:

(15) Мама: *А ты что с ними сделал?* Филипп: *Упали.* Мама: *Нет, что ты с ними сделал? Что ты с ними сделал?* Филипп: *Упали.* Мама: *Бросил?* Филипп: *Босил.* (2, 4, 16).

Вопрос матери предполагает использование в ответе скорее аористического, чем перфектного оттенка СВ, но аористический оттенок как раз еще не усвоен, а его реализация требует, чтобы говорящий осознал себя как субъекта действия в прошлом.

Интересен также следующий пример, демонстрирующий связи проблемы автореференции с более общей проблемой обозначения субъекта действия в конструкциях с прошедшим временем (в примере субъект представлен как посессор):

(16) Мама: *Варенька, а что твой Плюти, что делает, он, небось, давно не ел.*
Варя: *У него давно не ел.* (2, 4, 14).

Важность автореференции для формирования аспектуальных отношений заключается, в частности, в том, что случай с 3-м лицом типа *пришел он (напа, автобус)* и случай с первым лицом типа *пришел я* могут различаться по содержанию. В первом случае, когда речь идет о действии кого-то (или чего-то) другого, обычным является трактовка содержания "от результата": фиксируется результат действия, и лишь на основе этого результата (в ретроспективе) реконструируется действие (*напа пришел* [он здесь, его только что не было]). Во втором случае возможность такой трактовки сохраняется, однако допустима также и иная интерпретация: действие сначала рассматривается в своем развитии (в перспективе) и лишь потом фиксируется его завершение (*я пришел* [я шел, шел и пришел]).

А.Н. Гвоздев в своем "Дневнике" делает ценные для нас замечания, позволяющие отличать один вариант употребления В от другого, ср.:

(17) Женя: *Писла* [пришел. Вошел со двора и сказал] (2, 0, 12).

Такие случаи как раз демонстрируют постепенное осмысление СВ в его основном – конкретно-фактическом (в прошедшем времени – аористическом) значении.

Хронологически усвоение видовой оппозиции и окончательное достраивание видо-временной системы представлено одновременно или чуть позднее усвоения системы личных местоимений и личных глагольных форм.

7. "Достраивание" видо-временной подсистемы в прошедшем времени. Рассмотрим, как усваивается видовая оппозиция на рассматриваемом этапе развития детской речи (имеется в виду прежде всего третий период).

На материале взрослого (конвенционального) языка описан целый ряд типов видового противопоставления (см. о них, в частности [Маслов 1948; Гловинская 1981; Бондарко 1991; Булыгина 1955; Падучева 1996]), среди которых наиболее яркими представляются следующие:

1) процесс → результат, т.е. НСВ – СВ:

(18) *Строили они, строили и наконец построили;*

2) конкретный факт (событие) → результативное состояние (положение дел), т.е. СВ – НСВ:

(19) *Он возглавил фирму в 1989 году и возглавлял ее в течение четырех лет.*

Отметим, что большинство типов оппозиции НСВ : СВ обычно иллюстрируется примерами, в которых глаголы используются в плане прошедшего времени. При этом данная оппозиция принимает собственно видовой характер.

В речи ребенка первоначально преобладают обозначения конкретно-физических действий и состояний (о первых глагольных лексемах см. [Гагарина 1997]). Для таких глаголов, если они вообще предельны, наиболее характерным является первый из указанных типов видового противопоставления. Проблема заключается в другом: каким конкретным образом данный тип принимает участие в формировании видовой оппозиции в детской речи. Или, иначе: в какой мере данный тип мог бы служить моделью усвоения собственно видового противопоставления, поскольку, как уже отмечалось, на данном этапе в речи ребенка существуют только смешанные, видо-временные оппозиции.

В самом деле, полноценное существование и осмысление подобных оппозиций возможны только в рамках одного и того же временного плана: либо плана прошедшего времени, как в приведенных примерах, либо плана будущего времени (*будем строить и построим, он возглавит фирму и будет некоторое время возглавлять ее*). Однако, как уже говорилось, и в прошедшем, и в будущем времени формы НСВ на данном этапе еще практически отсутствуют. Возникает нечто вроде порочного круга: чтобы получить "классическую" видовую оппозицию, необходимо в качестве условия иметь полноценное (включающее НСВ) прошедшее или будущее время, но, с другой стороны, формирование этих времен как самостоятельных сущностей требует проникновения несовершенного вида в сферу прошедшего и будущего и развития видового контраста в рамках указанных времен.

Рассмотрим оппозицию типа СВ (прошедшее) – НСВ (настоящее) (ср.: *построил – строит*), вполне допустимую в детской речи. Это противопоставление, как уже говорилось, носит не чисто видовой, а видо-временной характер, что является существенным недостатком для его использования в качестве базы для усвоения видовых различий.

Тем не менее в детской речи встречаются условия, когда актуализируется именно видовое содержание данной оппозиции.

Мы имеем в виду случаи, когда СВ употребляется в условиях негации, например:

(20) Мама: *Не справился один дед? Кого он позвал?* Филипп: *Бабу.*

Мама: *Тянут они, потянут...* Филипп: *Тянут-потянут, и не вытянули* (2, 6, 26).

Следует заметить, что подобная актуализация вполне возможна и во "взрослом" (конвенциональном) языке, ср:

Интересно, что форма прошедшего времени СВ обозначает в этих условиях действие, отнесенное к плану будущего времени – факт, как кажется, еще не анализировавшийся в лингвистической литературе. Собственно говоря, здесь представлено отрицание конкретного события *построили* в прошлом, но именно это отрицание (вместе с указанием на протекающий в настоящем процесс) имплицитно отнесенность данного события к будущему. К необходимым условиям такого использования СВ относятся компонент *еще не*, указывающий на запланированность данного действия в будущем, а также контекстуальный контраст с соответствующей формой НСВ, указывающей, что действие уже происходит (чтобы исключить случаи, когда *еще не прочитал* означает *не начинал читать*). Вообще, употребление видов в условиях отрицания – это особая тема. Мы не будем здесь подробно обсуждать особенности влияния негации на функционирование видов, но отметим, что приведенный тип видовой оппозиции *читаю, но еще не прочитал* очень близок к типу 1, ср. *строили, но еще не построили*. Фактически он представляет собой транспозицию типа 1 в сферу настоящего (интересно, что аналогичная транспозиция в сферу будущего сомнительна: *? будут строить, но еще не построили* при возможности: *еще не построили, но будут строить* с другим значением). Существенно, что применение правила негации позволяет выделить собственно видовой аспект в рассматриваемом видо-временном противопоставлении: в случае НСВ: *еще не СВ (решаю : еще не решил)* видовое различие доминирует над временным.

Существует и другой вариант подобного противопоставления, уже без отрицания. Условно представим его в виде модели *открываю... открыл!* Этот вариант хорошо соотносится с темпоральной структурой первых детских текстов. Чтобы детально проследить усвоение данного варианта видовой оппозиции, обратимся к подобным текстам, под которыми условно будем понимать цепочки предложений, состоящие поначалу даже только из двух звеньев. Как известно, в первых детских текстах используется в основном форма настоящего времени, которая выступает прежде всего в значении настоящего актуального и, соответственно, в конкретно-процессном значении НСВ. Однако распространенное мнение о том, что темпоральная структура первых текстов соответствует настоящему актуальному, представляется не вполне верным. Первые детские тексты ближе всего стоят к другой разновидности настоящего времени, которая получила название "настоящее репортажа", или, шире, "комментированное настоящее" [хотя А.В. Исаченко использовал термин "настоящее репортажа" также и для настоящего актуального [Исаченко 1960: 447], однако позднее возникла иная точка зрения, различающая эти разновидности настоящего (см., например [Бондарко 1996: 48])].

Специфика настоящего репортажа заключается, на наш взгляд, прежде всего в том, что структура текста ставится в зависимое положение от протекающих перед говорящим (и вместе с тем – наблюдателем) реальных событий, фиксирующихся в полном соответствии с грамматическими правилами прямого употребления в формах НСВ настоящего времени, а также в формах СВ прошедшего времени с перфектным оттенком (в некоторых случаях возможны также формы будущего времени, обозначающее легко прогнозируемые и практически начинающиеся в настоящем действия в темпоральном плане "близкого будущего"). Например:

(22) *Денисов подбирает шайбу, передает ее Петрову. Денисова сбивают с ног, но Петров сейчас будет бить по воротам! Бросок! Вратарь поймал шайбу лопаткой. Судья останавливает игру.*

С темпоральной точки зрения, здесь существенно то, что между настоящим актуальным и настоящим репортажа имеются различия в структуре момента (периода)

речи. В случае настоящего актуального момент (период) речи как точка отсчета представляет собой некоторый континуум, способный "растягиваться" по воле говорящего. Ср. пример дневниковой записи:

(23) *Развязываются: лодка, геодезические, астрономические инструменты, веревки, лот для промерки глубины озера. На привезенных с собой дровах кипятится чай, разогревают консервы гороховой похлебки* (Н. Гарин-Михайловский).

Момент речи, заданный в первом предложении, и момент речи, соответствующий последнему предложению, представляют единую точку отсчета (хотя реально развертывание этого отрезка письменной речи от первого до последнего предложения представляет собой, конечно, некоторую длительность, период). Интересно, что из плана настоящего актуального автор текста может "перемещаться" в план прошедшего и будущего времени, и затем возвращаться в план настоящего, но момент речи при этом все равно остается неким постепенно расширяющимся континуумом. Иначе говоря, реальный период речи становится все продолжительнее, но темпоральная точка отсчета (как организующий и координирующий центр) для изображаемых действий при этом не меняется, остается единой, см. схему 1:

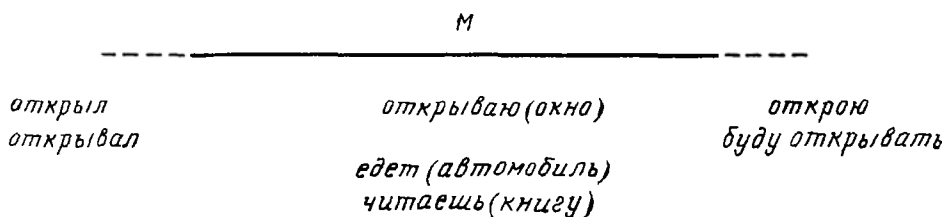


Схема 1

Совсем иначе обстоит дело в случае настоящего репортажа. Момент (период) речи в этом случае имеет дискретный характер, он дробится на ряд следующих друг за другом моментов, каждый из которых может быть вычленен как кратковременная, но самостоятельная темпоральная точка отсчета, см. схему 2:

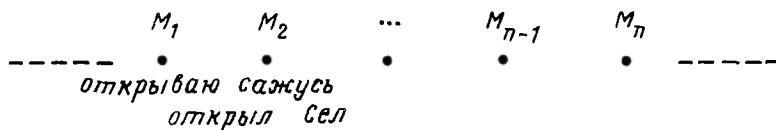


Схема 2

Предположим, что существует цепочка высказываний, комментирующих действия самого говорящего (обычно между такими высказываниями существуют небольшие паузы): *Открываю... Открыл... Сажусь... Сел...* В принципе все эти высказывания произносятся на протяжении определенного временного периода и могут рассматриваться в рамках единого момента речи. Но возможно попытаться вступить, образно говоря, в область "бесконечно малых" величин и увидеть здесь цепочку моментов речи, каждый из которых соотносится со временем произнесения одного высказывания из цепочки. На наш взгляд, это дает возможность более адекватно интерпретировать аспектуально-темпоральную структуру подобных текстов. В соответствии с такой точкой зрения получается, что по отношению ко времени произнесения высказывания *Сажусь...* (M_2) высказывание *Открыл...* обозначает действие в прошлом, однако по отношению к высказыванию *Открываю...* (M_1) то же высказывание обозначает действие в будущем.

Различие между настоящим актуальным и настоящим репортажа обусловлено, на наш взгляд, тем, что в обычном случае (настоящее актуальное, вообще ситуативно-актуализированная и (тем более) ситуативно-неактуализированная речь) аспектуально-темпоральную структуру текста определяет говорящий (структура текста является "контролируемой"). Говорящий устанавливает стабильную точку отсчета и, ориентируясь на нее, расширяя ее, строит аспектуально-темпоральные отношения. В случае, когда мы имеем дело с настоящим репортажа, аспектуально-темпоральная структура текста в значительной мере определяется не самим говорящим, а структурой фиксируемого события (тем самым структура текста становится неконтролируемой или контролируемой ограниченно). Каждое вновь происходящее действие рассматривается как один из важных этапов фиксируемого в словесной форме сложного события и требует для себя новой темпоральной точки отсчета.

Несмотря на слабую собственно языковую организацию и подчиненность внеязыковым событийным структурам, тексты типа "настоящего репортажа" играют важную роль в развитии языковой компетенции ребенка и, в частности, в становлении видо-временной системы. Именно такая темпоральная структура текста легко включает в себя уже упоминавшийся вариант видового противопоставления, который становится базовым для усвоения ребенком собственно видовых различий и постепенного достраивания видо-временной системы. Благодаря его усвоению в детской речи у форм СВ развивается конкретно-фактическое значение, способное к автономии от плана настоящего актуального, а такая автономия представляет собой важнейший шаг в развитии детского языкового сознания. Примеры такого рода достаточно многочисленны:

(24) Филипп: *Отойди, я откываю ворота [открываю ворота]. Откыла [открыл] волота* (2, 4, 20);

(25) Филипп: *Мы едем. Двели заклыты. Мы едем и пьем сок. <...> Плиехали.* (2, 5, 3);

(26) Филипп: *Я на масыну садусь. Ой, ой... Я сел на маш.* (2, 5, 5);

(27) Варя: *Я собираю блюдечку вот так. Вот ещё я собираю, ещё от эти блюдечки все. Вот эти блюдечки все, вот. Ве-все-все в круг, вот так вот. Здесь эта буква, не надо её собирать. Это я буду так вот все... Видишь, я уже собрала все уже.* (2, 4, 14);

(28) Женя: *Таноицца... упала [становится... упала]* (2, 0, 8);

(29) Женя: *Клипит, клипила [крепит, укрепил. Он прыгал по кровати, и там слетели закрепки. Я снял его оттуда, сказав: "Вот укреплю". Когда я заколачивал закрепки, он и приговаривал, следя за мной]* (2, 1, 3).

Наиболее существенно в данном случае то, что в содержании СВ обнаруживается уже не только перфектная семантика, но и семантика достижения предельной точки и завершения действия, обозначенного ранее соответствующим глаголом НСВ. Это связано с тем, что действие, обозначенное СВ, предстает не исключительно в ретроспективе, как в случаях типа *банка лежит, лежит, упала*, когда актуализируется именно результат, но также и в перспективе, поскольку из контекста следует, что говорящий находился в процессе осуществления действия, закончил его и зафиксировал его окончание формой СВ. Именно благодаря такому употреблению может быть полностью освоено конкретно-фактическое значение СВ. Подчеркнем, что оценка действия в его перспективе не исключает затем (по отношению к более поздним "малым" моментам речи) возможной актуализации в содержании глагольной формы перфектного оттенка. Мы хотим лишь сказать, что регулярное употребление форм прошедшего времени СВ в рассматриваемых условиях обогащает представление ребенка о семантике СВ, приближает его к конвенциональному.

К рассмотренным выше примерам примыкают случаи, когда в высказывании противопоставляются не настоящее НСВ и прошедшее СВ, а будущее СВ и прошедшее

СВ (тип *Сейчас открою... Открыл*). Здесь нет видového контраста, но действие, обозначенное СВ, также предстает в перспективе как определенная целостность, имеющая временные границы, а не только как нечто важное лишь какими-либо своими актуальными последствиями. Например:

(30) Филипп: *Нет не класную пастую. Мама: Строй красную дорогу.* Филипп: *Ну я сяс, я построил класную дологу* (2, 6, 26);

(31) Варя: *Мы его наклеим. Вот так вот. Клей такой помазать. Мы его наклеили немножко так вот* (2, 10, 14);

(32) Женя: *Пайду маком* [пойду за молоком. Взял кружку, пошел и снова и сказал:] *Пасла погли мком* [Пошел на погреб за молоком] (2, 0, 30).

Такое употребление также свидетельствует о постепенном усвоении конкретно-фактического (основного) варианта семантики СВ и создает необходимые предпосылки для автономии прошедшего (и будущего) времени от настоящего. Одним из первых шагов в этом направлении становится использование цепочки форм СВ для обозначения последовательности действий в прошлом, т.е. первые нарративные тексты.

(33) Филипп: *Волк выпил часку, а класную сапачку ни съел. А только выпил часку молока. А ничего не оставил зайчику* (2, 06, 26);

(34) Филипп: *...из лесу волк пьисол* [пришел] и *Класную Сапочку схватил зубами щелк потом* (2, 5, 3);

(35) Филипп: *Уходи, плативна сова.* Мама: *А почему она противная?* Филипп: *Она, она сидит, сидит да укусит как меня. И пойдет домой. а там пойдет к Инне, там нас азбудили, съели бабуску и пасли.* Мама: *Кто это съел бабушку?* Филипп: *Сова* (2, 5, 5).

Последний пример интересен также тем, что в нем представлены зачатки переносного употребления настоящего НСВ и будущего СВ.

Наконец, начинает встречаться параллельное использование прошедшего НСВ и СВ, близкое к каноническому, например:

(36) Варя: *Я порядочно проспала. Ну все-таки я долго спала* (2, 4, 14).

8. "Достраивание" видо-временной подсистемы в будущем времени. В рассматриваемый нами период (старше 2, 0, 4) уже встречаются формы будущего времени НСВ, однако их использование имеет ряд особенностей. Так, в будущем времени НСВ довольно часто компонент *буду* выступает в значении *хочу*, ср.:

(37) Варя: *Будешь играть в маленькие кружочки, такие маленькие?* (2, 0, 1);

(38) Мама: *Ну-ка под одеяло марш.* Филипп: *Я киску буду. Дай киску* (2, 3, 5);

(39) Мама: *Положи книжечки на место.* Филипп: *Я, я читать буду* (2, 3, 29).

Это вполне соответствует модальному потенциалу будущего времени в конвенциональном языке (ср.: А. (протягивая журнал Б.): *Ты будешь читать этот журнал?* Б.: *Нет, не буду, спасибо*) и имеет параллели в филогенетической диахронии. Иначе говоря, данный вариант употребления вполне может претендовать на то, чтобы служить базой формирования будущего НСВ.

Кроме того, имеется довольно много примеров употребления будущего времени глагола *быть* в значении близком к перформативному (ср.: *Ты будешь волк, а я Красная Шапочка*, т.е. *Назначаю тебя волком, а меня Красной Шапочкой*):

(40) Варя: *Я буду поезд, а, видишь поезд? Я буду поезд. Ты будешь меня вести, поезд. Джж... Поезд едет. Я буду... Буду... Ба буду станция* (2, 0, 1).

Разумеется, это особая перформативность, определяющаяся условностями игры, однако, на наш взгляд, вне какой-либо системы условностей – игровой или социально-регламентирующей – перформативность вряд ли может существовать как особый феномен.

Аспектуальное противопоставление в будущем времени формируется совершенно другим путем, чем видовая оппозиция в прошедшем (хотя влияния подсистемы прошедшего времени на подсистему будущего абсолютно отрицать нельзя).

В плане будущего времени очень быстро оказывается заметной дифференциация форм НСВ и СВ по частным видовым значениям. В принципе формы обоих видов могут конкурировать в обозначении ожидаемых и легко прогнозируемых единичных действий в ближайшем будущем:

(41) Филипп: *А де [где] ботинки? Я одевать буду* [ср.: одену (= надену)] (2, 4, 2);

(42) Варя: *Это я буду закрывать вот этой* [ср.: закрою] (2, 4, 14).

Однако довольно скоро обнаруживается аспектуальное разнообразие и начинают учитываться видовые особенности НСВ и СВ. Так, в случае ожидаемого и явно повторяющегося действия в будущем начинает использоваться НСВ:

(43) Филипп: *Буду ходить босиком* [босиком] (2, 4, 2);

(44) Варя: *Я счас буду всё класть ситечком* (ср.: положу, изменяющее смысл] (2, 4, 14);

(45) Варя: *Теперь я буду это уже возить* (2, 4, 14).

В приведенных примерах замена НСВ на СВ невозможна без изменения смысла.

Будущее время НСВ используется также в случае конкретного процесса, т.е. относительно длительного и развивающегося действия, как в примере (39); ср. также следующий пример:

(46) Женя: *Люба готовит калетку* [котлетку]. *Мальчик будит кусить* [кушать] *калетку. Папа будит камить* [кормить] (2, 1, 9).

Соответственно, будущее время СВ используется в случае ожидаемого конкретного факта (завершенного целостного действия):

(47) Филипп: *Ты сколо [скоро] на улицу подес* [пойдешь] *к Насте (...)* *и меня возмес* [возьмешь] (2, 5, 8).

В принципе не исключена возможность видового контраста, однако это не динамический контраст типа *будем строить и построим, он возглавит фирму и будет некоторое время возглавлять ее*, а скорее контраст таксисного характера и контраст частных видовых значений, например:

(48) Варя: *Я буду чинить это все. Сначала соберу...* (2, 4, 14);

(49) Варя: *Счас я его брошу на чердак, счас он там будет валяться* (2, 4, 14).

В первом примере конкретный факт предшествует предполагаемому конкретному процессу, а во втором – ожидаемому состоянию. Ср. также специфические способы действия во втором примере: одноактный *бросить* (СВ) и стательный *валяться* (НСВ).

Одна из причин различия между прошедшим и будущим временем в способах формирования видовой оппозиции заключается в том, что план будущего времени представляет для ребенка прежде всего "мир предположений", что в общем соответствует модальному характеру будущего времени в конвенциональном языке. Ребенок начинает понимать, что будущие действия находятся вне опыта в отличие от действий прошедшего времени, и поэтому различия в предполагаемых будущих действиях строятся в его речи не на видовом контрасте в рамках одного и того же действия (его развития, завершения, оценки его последствий), а на аспектуальном противопоставлении разных действий с использованием таких признаков, как повторяемость, процессность, целостность (семантика конкретного факта).

9. Выводы. На основе проведенного анализа можно утверждать, что первоначально из всего спектра видо-временных отношений усваиваются не просто отдельные оппозиции, но их определенные, иногда даже менее распространенные в конвенциональном языке варианты. При переходе от одной оппозиции к другой детская языковая стратегия состоит в предпочтении немаркированного компонента маркированному. Поскольку большинство оппозиций пересекается между собой в общей системе, то встречаются случаи, когда одна и та же форма, входящая в две оппозиции, может быть маркированным компонентом в рамках одной из оппозиций и немаркированным компонентом в рамках другой. Таковы, в частности, формы прошедшего СВ, которые сильно противопоставлены всему комплексу форм НСВ в аспектуальном отношении, но по сравнению с прошедшим НСВ оказываются слабо противопоставленными настоящему НСВ в отношении темпоральном, поскольку в перфектном варианте не выражают признак "разобщенности с настоящим". В этих случаях при переходе от одной оппозиции к другой большую роль начинают играть постепенные изменения в употреблении форм и расширение их семантической вариативности.

Одним из путей усвоения видо-временной системы может быть контрастное использование немаркированного и маркированного компонентов одной и той же оппозиции в различных типах контекстов. "Мягкая" аспектуально-темпоральная структура первых детских текстов (тип настоящего репортажа) такова, что предоставляет здесь большие возможности. Важнейшим условием "дотраивания" видо-временной системы до конвенциональной является освоение средств автореференции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бондарко А.В. 1991 – Предельность и глагольный вид (на материале языка) // ИАН СЛЯ. 1991.
- Бондарко А.В. 1996 – Проблемы грамматической семантики и русской аспектологии. СПб., 1996.
- Булыгина Т.В. 1995 – Семантико-синтаксические особенности разных типов видовых форм в русском языке и вопрос об их лексикографической трактовке // Семантика и структура славянского вида I. Краков. 1995.
- Гагарина Н.В. 1997 – Аспектуальная семантика и функционирование видов русского глагола в детской речи. Дисс. ...канд. наук. СПб., 1997.
- Гвоздев А.Н. 1961 – Формирование у ребенка грамматического строя русского языка // Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
- Гвоздев А.Н. 1981 – От первых слов до первого класса (Дневник научных наблюдений). Саратов. 1981.
- Гловинская М.Я. 1982 – Семантические типы видовых противопоставлений русского глагола. М., 1982.
- Исаченко А.В. 1960 – Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Братислава. Ч. II. 1960.
- Кожевников Л.П. 1994 – Высказывания с видовыми контрастами типа "процесс – факт" в современном русском языке (на материале видовых пар однокорневых глаголов) // Acta universitatis scieterum socialium et artis educandi tallinnensis / Ed. by Pile Elson. Tallin. 1994.
- Лосев А.Ф. 1982 – О бесконечной смысловой валентности языкового знака // Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М., 1982.
- Маслов Ю. 1948 – Вид и лексическое значение глагола в современном русском литературном языке // ИАН ОЛЯ. 1948. Вып. 4.
- Падучева Е.В. – 1996. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива. М., 1996.

- Протасова Е.Ю.* 1988 – Развитие семантической связности диалога "мать – ребенок" // Семантика в речевой деятельности. М., 1988.
- Протасова Е.Ю.* 1989 – О некоторых аспектах номинации в детской речи // Язык и когнитивная деятельность. М., 1989.
- Пупынин Ю.А.* 1994 – О темпоральной структуре детской речи // Проблемы детской речи. Материалы межвузовской конференции. СПб., 1994.
- Пупынин Ю.А.* 1996 – Усвоение системы русских глагольных форм ребенком (ранние этапы) // ВЯ. 1996. № 3. 1996.
- Цейтлин С.Н.* 1988 – Категория вида русского глагола в онтогенезе // Функциональный анализ грамматических форм и конструкций. Л., 1988.
- Budvig N.* 1995 – A developmental-functionalist approach to child language. Mahwah (New Jersey). 1995.
- Dressler W.U.* 1994 – Evidence from the first stages of morphology acquisition for linguistic theory: extragrammatic morphology and diminutives // Acta Linguistica Hafniensia. V. 27, Pt. 1. 1994.
- Dressler W.U., Karpf A.* 1995 – The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition // Yearbook of morphology. 1995.
- Jakobson R.* 1932 – Zur Struktur des Russischen Verbums // Charisteria Guilelmo Mathesio... oblata. Pragae, 1932.