

Министерство образования и науки Российской Федерации

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра романо-германской филологии и переводоведения

**Динамика вопросительных реплик ребенка в диалоге со взрослым (на
материале английского языка)**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА БАКАЛАВРА

Студентки 4 курса 421 группы

направления 45.03.01 «Филология»

Института филологии и журналистики

Гоголевой Ксении Андреевны

Научный руководитель

доцент, к.ф.н.

Н.Г. Мальцева

Зав. кафедрой

доцент, к.ф.н., доцент

Т.В. Харламова

Саратов 2016

Введение. Данная дипломная работа посвящена исследованию динамики вопросительных речевых реплик детей разного возраста в диалоге со взрослым. В ней анализируются закономерности функций вопросов, которые составляют неотъемлемую часть диалога. Изучению особенностей развития диалога в дошкольном и младшем школьном возрасте уделялось до недавнего времени незаслуженно мало внимания. Детская речь изучалась исключительно в аспекте монолога, но подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге.

Объектом исследования являются вопросительные реплики англоязычных детей трех и пяти лет в диалоге со взрослым. Фрагменты раннего диалога – вопросы и реплики-реакции ребенка отражают разные этапы развития его коммуникативной компетенции.

Актуальность и значимость дипломной работы заключается в следующем: проблемы данного исследования до недавнего времени оставались практически не изученными на материале английского языка. Ранние этапы речевого онтогенеза жизни ребенка представляют большой интерес в плане его языкового и когнитивного развития.

На основании этого была определена **цель** данной работы – выявить динамику вопросительных реплик детей разного возраста в диалоге со взрослым.

Достижение данной цели предполагает решение следующих **задач**:

- 1) рассмотреть структуру коммуникативной компетенции;
- 2) описать специфические особенности диалога «взрослый - ребенок»;
- 4) истолковать понятие диалогической компетенции, рассмотреть факторы, влияющие на ее становление;
- 5) сравнить вопросительные реплики в речевой продукции двух групп испытуемых разного возраста и выявить функциональные и формально-структурные изменения, связанные с возросшей коммуникативной компетенцией детей.

В своем исследовании мы использовали **материал** международной базы текстов CHILDES (*ChildLanguageExchangeSystem*), разработанной К. Сноу и Б. Мак-Винни.

Общий объем проанализированного материала включает 400 вопросительных высказываний, 20 файлов, общим содержанием около 16 000 слов. Общее количество информантов: 12

Теоретическая значимость дипломной работы заключается в том, что данное исследование продолжает разработки проблем перспективного в современной онтолингвистике направления – изучение диалогического взаимодействия «взрослый-ребенок».

Практическая значимость исследования заключается в возможности его использования в лекциях и семинарах по лингвистике детской речи.

Структура работы. Дипломная работа состоит из содержания, введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников.

Основным **методом** исследования в данной работе является описательный метод. При этом применялись методики сопоставительного анализа.

Основное содержание работы. Диалог «взрослый – ребенок» по сравнению с обычным объектом теории диалога («взрослый – взрослый») изучен значительно меньше, между тем на необходимость изучения диалога с ребенком указывали еще виднейшие психологи XX века. По мнению Л.С. Выготского, именно общение определяет развитие мыслительных процессов, а диалог является генетически первичной формой общения, в то время как монолог вторичен. В последние десятилетия диалогическая речь находится в сфере исследований таких ученых как В. В. Казаковская, Е. Ю. Протасова, С. Н. Цейтлин, Н. М. Юрьева, В. И. Яшина и др.

Первая часть работы посвящена становлению коммуникативной компетенции ребенка, специфике диалога «взрослый – ребенок», а также классификация вопросительных реплик ребенка в диалоге со взрослым. В первой главе «Становление коммуникативной компетенции ребенка»

рассматриваются понятие и структура коммуникативной компетенции, ранние стадии речевого развития, основываясь на том, кто является инициатором диалога «взрослый-ребенок», роль языкового окружения в формировании диалогической компетенции, приводится классификация вопросительных реплик ребенка в диалоге со взрослым, определяется диалогическая составляющая коммуникативной компетенции и описывается классификация соответствующих навыков ребенка, которые следует интерпретировать как диалогические, а также рассказывается в каком возрасте они появляются, устанавливается, когда происходят заметные изменения в развитии диалогических умений у многих детей. Основываясь на соединении двух стратегий, предложенных В.В. Казаковской, рассматривается способность детей участвовать в диалоге, описываются факторы, свидетельствующие о появлении подлинного диалогического взаимодействия, а также дальнейшая перспектива развития диалогических умений ребенка.

Первыми коммуникативными умениями ребенка, которые следует интерпретировать как диалогические, являются умения использовать доступные единицы протоязыка (протознаки). Сюда входят вокализации, мимика и движения тела, жесты и взгляды. Затем появляется понимание того, что нужно ответить (и шире – отреагировать) – совершить некоторое действие в ответ и тем самым вступить в диалог. Ребенок способен воспринимать обращенную к нему реплику одновременно планировать некоторые ответные действия, понимая, что реплику-реакцию следует давать во время своей «очереди», а не параллельно с говорящим. Заметные изменения в развитии диалогических умений у многих детей происходят в возрасте около двух лет. В это время начинается продуцирование развернутых структур в рамках диалогического единства. Становится очевидным увеличение длины высказывания-реплики ребенка. В начале второго года жизни ребенка фиксируется еще одно важнейшее коммуникативное умение – стремление к кооперативности. Оно заключается в это время в предпринимаемых ребенком попытках устранить возникающие в диалоге недопонимание или непонимание.

С двухлетнего возраста в интеракции «взрослый-ребенок» отмечается появление подлинного диалогического взаимодействия. Оно определяется возникновением совместной цели, в качестве которой может выступать обмен мнениями или чувствами партнеров. По классификации В.В. Казаковской ребенок трехлетнего возраста способен налаживать канал коммуникации, в частности, умения использовать переспросы при недослышании / недопонимании другого, нарочито побуждать потенциального партнера к ответному высказыванию и к вступлению в диалог, а также обладать навыками ситуативного диалога, в котором содержание диалогического единства реализуется в соответствии с речевой ситуацией. Дальнейшая перспектива развития диалогических умений ребенка (на четвертом году жизни) может быть охарактеризована в целом как развитие способности в большей степени учитывать общие знания и формирование механизмов выбора языковых средств, обусловленных не только собственной коммуникативной интенцией, но и статусом собеседника – то есть способности учитывать фактор адресата.

Далее – мы остановили свое внимание на роли языкового окружения в формировании диалогической компетенции ребенка. Здесь мы рассмотрели стратегии и тактики взрослых, которые способствуют развитию «коммуникативного импульса» и формированию диалогической компетенции ребенка. Мы показали, что матери используют ряд приемов с целью закрепления важных в складывающейся коммуникации действий, а также расширения их репертуара (способность ребенка реагировать на обращенную реплику, подтверждать те или иные действия, а также указывать на предмет, о котором идет речь). Использование определенных, отобранных матерью типов диалогических единств направлено на то, чтобы дать ребенку первоначальные образцы диалогического взаимодействия с помощью средств языка. Одной из ярких черт речеповеденческой тактики взрослого является использование вопросительных реплик в целом ряде функций. Вопрос играет ведущую роль в организации диалога на разных этапах речевого онтогенеза. Он является основным способом вовлечения младенца в коммуникацию, побуждения его к

ответной реакции, а также главным средством формирования диалогической ситуации, обеспечивающей не только становление первичных собственно коммуникативных навыков, но и, что крайне важно, становление навыков системно-языковых (прежде всего лексических и синтаксических).

Затем мы описываем специфику диалога «взрослый ребенок» с точки зрения аспектов (эмоционального, фатического, предметно-содержательного), форм (дуэтной – суть контакта матери с ребенком заключается в том, что взрослый и ребенок попеременно выражают эмоциональное состояние, как бы ведут свои «коммуникативные партии», диалогической, монологической) и средств (невербальных, вербальных). Единство монолога и диалога Н.И. Лепская назвала «дуэтом», в котором диалогичным является чередование «реплик» матери и ребенка, а монологичным – самовыражение каждого из партнеров.

Далее мы переходим к классификация вопросительных реплик ребенка в диалоге со взрослым. Важной формой речевой деятельности детей являются вопросы. В рамках онтолингвистики категория вопроса вызывает особый интерес, так как вопрос становится основным способом накопления опыта, возможностью расширить кругозор, средством выражения мыслей, стремлений ребенка. «Вопросительная» деятельность – обязательный процесс, показатель психологического состояния и успешного языкового развития ребенка.

Плодотворным при изучении вопросно-ответных единств в диалоге с ребенком раннего возраста оказывается подход, учитывающий одновременно более чем один классификационный критерий. Главным здесь является адекватность выбранного сочетания определенному этапу в развитии диалога и коммуникативной компетенции ребенка в целом. К теме данной работы наиболее близка классификация применительно к диалогу «взрослый-ребенок», освещенная Казаковской Викторией Вилладиевной. Она выделяет несколько основных критериев анализа вопросно-ответных единств. В нашей работе мы остановились на функциональной классификации (с точки зрения выполняемых в диалоге структурных и содержательных функций) реплик ребенка в диалоге

со взрослым. Функциональная классификация учитывает функции, выполняемые репликой в структурном (динамическом и статическом) и содержательном аспектах. В последнем случае проводится дальнейшая субкатегоризация реплик – выделение собственно интеррогативных (чисто-информативных, по П. Рестану) и метаинтеррогативных (несобственно вопросительных) – метаязыковых и метакоммуникативных реплик.

Функционально-содержательный аспект вопросительных реплик ребенка в наибольшей степени связан с его когнитивным развитием. В зависимости от выполняемых в диалоге содержательных функций вопросы ребенка дифференцируются на собственно-интеррогативные и метаинтеррогативные – метакоммуникативные и метаязыковые. Собственно-интеррогативные реплики определяют тематику предлагаемых диалогов и поэтому являются темообразующими репликами и используются в целях получения информации. Метакоммуникативные вопросы используются ребенком с целью поддержания диалога и удержания внимания собеседника, а также, в речи ребенка, для ликвидации последствий коммуникативной неудачи. Метаязыковые вопросы ребенка направлены на изучение языка и выступают как вопросы-репетиции при желании уточнить и / или закрепить новую номинацию. С точки зрения выполнения репликой структурных функций, вопросы ребенка могут быть охарактеризованы как инициативные/реактивные и первые/непервые. Любая диалогическая реплика обладает одной структурно-динамической функцией, одной структурно-статической функцией и одной содержательной функцией. Таким образом, функциональный тип реплики определяется соотношением этих трех функций.

На основаниях исследованного нами материала, можно выделить следующие основные функциональные типы диалогических реплик, которые ребенок порождает на третьем и пятом году жизни:

1. Инициативная, первая, собственно-интеррогативная;
2. Инициативная, первая, метаинтеррогативная (метакоммуникативная);
3. Инициативная, первая, метаинтеррогативная (метаязыковая);

4. Реактивная, непервая, собственно-интеррогативная;
5. Реактивная, непервая, метаинтеррогативная (метакоммуникативная);
6. Реактивная, непервая, метаинтеррогативная (метаязыковая).

Первый функциональный тип вопросительной реплики ребенка: инициативная, первая, собственно-интеррогативная. В следующих примерах функциональный тип реплики задается с целью получения информации, является общим вопросом. Вопросы ребенка – инициативные и с точки зрения структурно-статического аспекта – первые.

<p>Пример № 23</p> <p><i>CHI: <u>Did you get it?</u></i></p> <p><i>MOT: No.</i></p> <p><i>MOT: I don't know why we're doing so badly.</i></p>	<p>Пример №1</p> <p><i>CHI: <u>Shall I shut the cupboard?</u></i></p> <p><i>MOT: I think you should.</i></p> <p><i>MOT: Yes.</i></p> <p><i>CHI: There we go.</i></p>
---	--

Ребенок хочет узнать что-то новое о том или ином предмете, уточнить неясную ему информацию, что способствует познанию им окружающей действительности и соответствует данному возрасту.

Содержательный аспект детских вопросов попадает и в сферу внимания психологов, наметивших основное направление, в котором происходит осмысление ребенком действительности: от «что это такое?» к «откуда?» и «почему?», от вопросов, стремящихся вскрыть только одну сторону явления, к «множественным» вопросам, охватывающим явление с разных сторон и обнаруживающим стремление ребенка не только глубоко, но и всесторонне познать его. К вопросительным репликам такого типа относятся следующие Примеры №3, №4, №21, которые являются инициативными, первыми, собственно-интеррогативными вопросительными репликами.

<p>Пример №3</p> <p><i>CHI: <u>What is that glass there?</u></i></p> <p><i>DAD: Well.</i></p> <p><i>DAD: What is it?</i></p> <p><i>CHI: You drive.</i></p> <p><i>CHI: By me.</i></p> <p><i>CHI: You sit in that space.</i></p> <p><i>CHI: This is my new car.</i></p>	<p>Пример № 4</p> <p><i>CHI: <u>Why're you going out?</u></i></p> <p><i>MOT: Going to put this stuff in the dryer.</i></p> <p><i>CHI: Oh.</i></p>
---	---

Мы полностью разделяем мнение о том, что детские вопросы являются свидетельствами развития мышления и способны обнаружить, «как все глубже и глубже ребенок познает действительность». Вопросы, отражающие размышления ребенка о происхождении, расцениваются как вопросы, «говорящие о более высокой степени интеллекта». Следующие Примеры под №5 и №6 подтверждают данную точку зрения. Данные вопросительные реплики ребенка также являются первыми, собственно-интеррогативными, инициативными, т.к. являются запросом на получение информации.

<p>Пример №5</p> <p><i>CHI: <u>What is this book about?</u></i></p> <p><i>MOT: I don't know.</i></p> <p><i>MOT: Let's have a look.</i></p> <p><i>MOT: It's called Bang the Pony.</i></p>	<p>Пример №6</p> <p><i>MOT: There's Jim riding the pony.</i></p> <p><i>CHI: <u>Where's his face?</u></i></p> <p><i>MOT: Don't know.</i></p> <p><i>MOT: On top of his head</i></p>
--	---

Перейдем ко второму типу функциональных реплик: инициативная, первая, метаинтеррогативная (метакоммуникативная). В Примере №7 мы можем назвать данный тип реплики метакоммуникативным, т.к. ребенок вовлекает мать в диалог, реплика произнесена ребенком для привлечения и удержания внимания взрослого. В примере №25 ребенок хочет услышать одобрение и/или подтверждение своего мнения со стороны взрослого, в данном случае – матери.

Пример №7	Пример №25
-----------	------------

<p><i>CHI: <u>Mummy?</u></i></p> <p><i>MOT: Yes?</i></p> <p><i>CHI: Don't put those.</i></p> <p><i>CHI: Put it in a minute.</i></p> <p><i>CHI: Only be a minute.</i></p>	<p><i>CHI: <u>Kids like do not drink coffee, right Mummy?</u></i></p> <p><i>MOT: I don't believe so. As a rule.</i></p> <p><i>MOT: But sometimes yes, they do</i></p> <p><i>CHI: We can play a game.</i></p> <p><i>CHI: Right?</i></p> <p><i>MOT: Aha.</i></p> <p><i>CHI: The Brady Bunch.</i></p> <p><i>MOT: Okay.</i></p>
--	---

В Примерах №8 и №26 первая вопросительная является инициативной, первой, мы так же отнесем ее к метакоммуникативной функции, т. к. различные переспросы, повторы и уточнения ребенка, требующие от взрослого разъяснения некоторого положения дел или сюжетной линии диалога, рассматриваются в сфере метакоммуникативных реплик.

<p>Пример №8</p> <p><i>MOT: I'm putting them in the boot to take with us.</i></p> <p><i>CHI: <u>Them in the boot?</u></i></p> <p><i>CHI: Can I have another bread stick?</i></p> <p><i>CHI: We bought another.</i></p> <p><i>CHI: Can Amy have a breadstick?</i></p> <p><i>MOT: No.</i></p>	<p>Пример №26</p> <p><i>MOT: How about chocolate milk?</i></p> <p><i>CHI: <u>Chocolate milk?</u></i></p> <p><i>MOT: Hot chocolate milk</i></p> <p><i>CHI: Ok.</i></p>
---	---

Вопросительную реплику ребенка в Примере №9 мы относим к инициативным, первым, метакоммуникативным, т.к. это вежливая просьба, скрытое побуждение к действию. Ребенок хочет, чтобы мама надела резинку ему на волосы. В примере №29 вопрос ребенка является общим (по форме). Метакоммуникативные вопросительные реплики используются ребенком с целью привлечения и удержания внимания собеседника, поддержания коммуникации: разного рода фатические вопросы, в особенности «Помнишь?», «Видишь?» и «Знаешь?».

<p>Пример №9</p> <p>MOT: <i>I found your hairband.</i></p> <p>CHI: <u>Can you put it on?</u></p> <p>MOT: <i>Mhm.</i></p> <p>CHI: <i>Can you put it on?</i></p> <p>MOT: <i>Put it on you?</i></p> <p>CHI: <i>Not you.</i></p> <p>CHI: <i>Me.</i></p>	<p>Пример №29</p> <p>MOT: <i>Why didn't he get Darth Vader?</i></p> <p>CHI: <i>Because because he's quick as a rocket.</i></p> <p>CHI: <u>Know why?</u></p> <p>CHI: <i>The robot has wheels.</i></p>
---	--

Перейдем к следующему типу функциональных реплик: инициативная, первая, метаинтеррогативная (метаязыковая): вопросительная реплика ребенка в Примере №11 – первая, инициативная, метаязыковая – т. к. вопросы в метаязыковой функции выступают как вопросы-репетиции при желании ребенка уточнить и/или закрепить новую номинацию. В примере № 30 Ребенок, ощущая, что он еще очень плохо ориентируется в языке, просит помощи и поддержки у взрослого, хочет узнать о языке нечто и учит себя языку. Именно сюда входит и то, что называют «репетицией» языка: тренировка лексем, номинаций и т. п. В данном примере мы понимаем, что ребенок никогда раньше не слышал о пищевой соде, и, для того чтобы закрепить новое слово, он повторяет его.

<p>Пример №11</p> <p>MOT: <i>You have to put it on the table though.</i></p> <p>MOT: <i>So that Amy doesn't get it.</i></p> <p>MOT: <i>It's called Draughts.</i></p> <p>CHI: <u>Draughts?</u></p> <p>CHI: <i>What is it for?</i></p> <p>MOT: <i>It's to play with</i></p>	<p>Пример №30</p> <p>MOT: <i>Give me please a baking soda.</i></p> <p>CHI: <u>Baking soda?</u></p> <p>MOT: <i>Mhm</i></p> <p>CHI: <i>What's this baking soda?</i></p> <p>MOT: <i>Crisco.</i></p>
---	--

Перейдем к четвертому типу функциональных реплик: реактивная непервая собственно-интеррогативная: Вторые вопросительные реплики ребенка в примерах №32 и №15 являются непервыми, реактивными (т.к. это

вопрос-реакция на вопрос взрослого), собственно-интеррогативными, т.к. вопрос задается с целью получения информации.

<p>Пример № 15</p> <p><i>CHI: My daddy had some plasters.</i></p> <p><i>CHI: Shall we take the plasters with us?</i></p> <p><i>MOT: Where to?</i></p> <p><i>CHI: <u>Er to shops?</u></i></p> <p><i>CHI: Er because you might get a poorly like me.</i></p>	<p>Пример №32</p> <p><i>CHI: What's this?</i></p> <p><i>MOT: That's part of the dog.</i></p> <p><i>MOT: Well why does it go there?</i></p> <p><i>CHI: <u>Think it does?</u></i></p> <p><i>MOT: No, I think this goes over here.</i></p> <p><i>CHI: It does.</i></p> <p><i>MOT: Well you were right.</i></p>
--	---

Перейдем к пятому типу функциональных реплик: реактивная непервая метаинтеррогативная (метакоммуникативная): Пример №16 и №18 – ликвидация последствий коммуникативной неудачи или сбоя. Эта реплика является переспросом и уточнением ребенка, требующий от взрослого разъяснения некоторого положения дел или сюжетной линии диалога, поэтому мы относим ее к метакоммуникативной реплике, непервой, реактивной.

<p>Пример №18</p> <p><i>CHI: Where are the little lines?</i></p> <p><i>MOT: The little lines are under there.</i></p> <p><i>CHI: <u>Huh?</u></i></p> <p><i>MOT: The little lines are under there.</i></p>	<p>Пример №16</p> <p><i>CHI: What is he doing?</i></p> <p><i>MOT: He's just riding the pony along, isn't he?</i></p> <p><i>CHI: <u>What?</u></i></p> <p><i>MOT: In there.</i></p> <p><i>MOT: He learned how to ride the pony.</i></p>
---	---

Перейдем к следующему типу функциональных реплик: реактивная непервая метаинтеррогативная (метаязыковая). В Примере №19 вопросительная реплика ребенка является непервой, реактивной, метаязыковой. Мы считаем возможным отнести этот тип вопросов к метаязыковым функциям, так как таким способом ребенок отрабатывает структуру специальных вопросов повторяя его вслед за матерью. В Примере №36 вопросительная реплика

ребенка является непервой, реактивной, метаязыковой. Именно сюда входит и то, что называют «репетицией» языка: тренировка лексем, номинаций и т. п. Интересно, что в некоторых случаях ребенок сам отвечает на свой вопрос: видимо, таким образом он «отрабатывает» определенную номинацию.

<p>Пример №19</p> <p><i>MOT: What colors do you have?</i></p> <p><i>CHI: Grey, orange?</i></p> <p><i>MOT: What color dese?</i></p> <p><i>CHI: <u>What color dese? Orange?</u></i></p>	<p>Пример № 36</p> <p><i>CHI: What's this?</i></p> <p><i>MOT: Do you know what's this?</i></p> <p><i>CHI: <u>Dough?</u></i></p> <p><i>MOT: Right.</i></p>
---	---

Заключение. Так как одно и тоже вопросительное высказывание одновременно выполняет несколько функций, то для того, чтобы провести математические расчеты, мы рассматривали каждый аспект в отдельности. Сначала нами было вычислено количественное соотношение вопросительных высказываний детей трех и пяти лет с точки зрения содержательного аспекта, затем с точки зрения структурно-статического, и в заключение, с точки зрения структурно-динамического.

1. Становление диалогической компетенции обусловлено особенностями характера коммуникации «взрослый-ребенок», речеповеденческой тактики взрослого и его собственно диалогической «техники». Проведенный анализ практического материала позволил еще раз убедиться в этом.

2. На основании изученного материала, вопросо-ответные единства, инициированные детской репликой в диалоге «взрослый-ребенок», в возрасте трех лет – немногочисленны. Первые детские вопросы – это вопросы, которые помогают ребенку закрепить новую номинацию, а также вопросы о местонахождении / идентификации предмета. После трех лет происходит существенное расширение «вопросного» репертуара.

3. Исследование обнаружило трудности, которые испытывает ребенок трех лет в процессе приобретения коммуникативной компетенции в диалогическом дискурсе. Они проявляются в коммуникативных неудачах, которые фиксируются в диалоге на основании неуверенности ребенка в использовании того или иного нового для него слова. Попытки самого ребенка преодолеть определенного рода коммуникативные неудачи (устранить возникающее в диалоге недопонимание/непонимание) уже присутствуют в речи ребенка трех лет, а также эволюционируют к возрасту пяти лет (ребенок 5 лет лучше справляется с коммуникативными неудачами, а, следовательно, их количество значительно уменьшается). Это позволяет нам утверждать, что с возрастом ребенок все больше стремится к успешности в диалоге.

4. В ходе исследования было выяснено, что по мере взросления ребенка, его коммуникативная компетенция совершенствуется, он больше уверен в языке, расширяется словарный запас, увеличивается количество повторов-переспросов, коммуникативные неудачи устраняются быстрее. В вопросительных высказываниях детей трехлетнего возраста часть вопросов направлена на изучение языка. Ребенок, ощущая, что он еще очень плохо ориентируется в языке, просит помощи и поддержки у взрослого, хочет узнать о языке нечто и учит себя языку. Впоследствии, к пяти годам, проявлений данной интенции становится меньше.

Результаты данного исследования могут оказаться полезными для преподавателей и студентов в семинарах по лингвистике детской речи.