

Е.И. Чиглова

**ВЗАИМОВЛИЯНИЕ РЕЧИ ВЗРОСЛОГО И РЕБЕНКА В ОНТОГЕНЕЗЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО ДЕЙКСИСА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Статья посвящена вопросу взаимовлияния речи взрослого и ребенка, а также языковой системы в процессе онтогенеза персонального дейксиса, т.е. усвоения детьми тех элементов языка, которые связаны с указанием на лицо относительно его участия в коммуникативном акте — личных и лично-притяжательных местоимений и личных глагольных форм. Освоение данных языковых элементов нельзя рассматривать в отрыве от структурных особенностей самого языка. Замечено, что диада местоимений «я / ты» появляется в речи детей, осваивающих английский язык в качестве родного, значительно раньше, чем в речи детей, осваивающих русский язык. Согласно нашей гипотезе, причиной этому служит не только невозможность продропа и обязательное употребление лично-притяжательных местоимений в английском языке, но также и его структурные особенности: четкий порядок слов, в котором место подлежащего четко определено, также способствует более скорому освоению личных местоимений. Принимая априори положение о взаимонаправленном влиянии детской речи и инпута, мы определяем связь между структурой высказываний в речи родителя, обращенной к ребенку, и освоением последним личных местоимений. Данная гипотеза находит подтверждение ввиду обнаружения корреляции между увеличением частотности общих и специальных вопросов в речи рассматриваемого отца и увеличением количества местоимений «я» и «ты» в речи его дочери.

**Ключевые слова:** онтолингвистика, онтогенез, персональный дейксис, детская речь, инпут, личные местоимения, общие вопросы, специальные вопросы

Настоящая статья представляет собой часть более широкого исследования, предметом которого является усвоение личных и лично-притяжательных местоимений англо- и русскоязычными детьми. В ходе упомянутого исследования выяснилось, что англоязычные дети значительно раньше начинают использовать в речи личные и лично-притяжательные местоимения. Подобная разница в усвоении местоимений вполне объяснима и предсказуема, если учитывать различия в языковом строе русского и английского языков. Если сравнить системы данных языков, причины более позднего употребления русскоязычными детьми личных и лично-притяжательных местоимений становятся очевидными, о чем речь пойдет ниже.

Итак, мы по умолчанию принимаем положение о влиянии строя языка на его освоение. При этом нас главным образом интересует собственно процесс освоения персонального дейксиса ребенком, формирование его сознания как участника коммуникативного акта, формирование его самосознания и определения себя относительно «другого». Ребенок не рождается с сознанием себя как отдельной личности. Не рождается он и с пониманием того, что есть другие личности и, следовательно, другие самосознания. Когда, в какой именно момент ребенок начинает осознавать эти явления и как это отражается в онтогенезе? Каким образом языковая система влияет на усвоение ребенком языка? Ответ на данный вопрос и является целью нашего исследования.

Известно, что личные и лично-притяжательные местоимения являются формальными элементами персонального дейксиса. В сферу персонального дейксиса, помимо упомянутых местоимений, входит всё, что может указывать на роль лица или объекта в акте коммуникации, а это означает, что сюда, помимо личных и лично-притяжательных местоимений, могут также входить личные глагольные формы.

Если рассматривать систему английского языка относительно русского, то для нас как исследователей представляются важными следующие его характеристики. Во-первых, английский язык — это язык с ограниченной флективной морфологией. Скудное количество личных глагольных форм логически выливается в практически обязательное употребление подлежащего, следовательно, «я», «ты» и другие личные местоимения будут встречаться чаще, чем, скажем, они встречались бы в языках с более развитой системой глагольных флексий. Здесь мы имеем в виду возможность / невозможность так называемого продропа (от английского “pronoun drop” — опущение подлежащего, выраженного личным местоимением). Русский язык — это “prodrop language”, т. е. язык, в котором возможен продроп. На первый взгляд, это следствие богатой флективной морфологии русского языка: для древнерусского языка употребление личных местоимений в позиции подлежащего было не характерно. Двойное маркирование референции появилось позже, в результате процесса экспансии личных местоимений, и в настоящее время мы имеем варианты с продропом и без него. Употребление продропных высказываний обусловлено прагматическими причинами и варьируется в зависимости от ситуации и даже личных качеств говорящего (его манеры общения и т. п.), однако, согласно данным исследователей, их частотность в русской речи достигает 50 % [1, с. 152-154]. Однако не только и не столько продроп является причиной более позднего появления личных местоимений в детской русскоязычной речи. Во-первых, развитая система личных глагольных форм сама по себе не исключает невозможности продропа (ср., например, немецкий язык). Во-вторых, дети, осваивающие английский язык в качестве родного, предпочитают употреблять объектную и притяжательную форму личных местоимений в позиции подлежащего: “my want”, “me like apple”. Эта особенность детей-англофонов является широко известной среди

исследователей, в частности, еще Н.Бадвиг указывала на неё [2, с. 30]. Согласно М.Рисполи, подобное предпочтение объектных и притяжательных форм охватывает не только 1-е лицо, но и 3-е (пример: “him do it”) [3, с. 533]. То есть отсутствие продропа всё же не единственная причина высокой частотности личных местоимений в английском языке и их раннего появления в продуцировании у детей. Существенно, на наш взгляд, также и то, что с точки зрения аналитизма-синтетизма, русский и английский языки достаточно далеко отстоят друг от друга в пределах языковой семьи [4, с. 210-213]. Русскоязычный ребенок постигает систему глагольных флексий, а англоговорящий — четкую схему английского предложения, которая настолько выверена, что практически каждый член имеет свое фиксированное положение [5, с. 136]. В английском языке порядок слов связан с коммуникативной установкой высказывания (как и в большинстве европейских языков). В русском языке порядок слов — это средство актуализации объектов высказывания, а цель высказывания передаётся в нем интонационно. Когда же возникают черты фиксированного порядка слов в речи англоговорящего ребенка и как это отражается на усвоении им личных местоимений? В рамках данного исследования был проведен анализ речи англо- и русскоговорящих детей, в результате которого был установлен факт, который прямо или косвенно свидетельствует о влиянии порядка слов на усвоение личных местоимений. При анализе речи англоговорящей девочки Джейн первые случаи употребления “I” («я») были обнаружены исключительно в вопросительных предложениях. Мы понимаем, что одного частного случая еще недостаточно, чтобы считать его закономерностью. Тем не менее, данный случай вызвал у нас желание глубже вникнуть в вопрос о влиянии порядка слов на усвоение личных местоимений детьми.

Рассматривать влияние собственно языковой системы на её усвоение ребенком было бы умышленно без рассмотрения инпута — речи, которую ребенок воспринимает. Здесь мы принимаем еще одно положение — о влиянии инпута на детскую речь, а также о возможном обратном влиянии. В данной статье мы рассмотрим диаду «отец — дочь», которые общаются в семейной обстановке. Их речь послужила объектом нашего исследования. Данные были взяты из международной базы CHILDES и представляют собой письменные, а также видеозаписи речи и поведения отца и дочери. Имя ребенка — Элла. Всего было проанализировано 1337 взрослых и 578 детских высказываний.

Основными методами нашего исследования явились лонгитюдное исследование письменных и видеозаписей речи отца и ребенка, метод сплошной выборки, а также компонентный анализ высказываний. В фокусе данной части исследования находятся вопросительные высказывания. Данный выбор обусловлен не только вышеупомянутым случаем, касающимся усвоения личных местоимений, но также собственно положением о влиянии строя языка на онтогенез. «Каркас» английского общего вопросительного предложения в большинстве случаев представлен последовательно расположенными вспомогательным глаголом или смысловым глаголом «быть», подлежащим и (если есть) сказуемым, выраженным глаголом. Вспомогательный глагол не имеет лексического значения, а, следовательно, позволяет предположить, что ребенок будет им пренебрегать. Что, кстати, и происходит на начальных этапах усвоения языка:

Папа: He doesn't know what to do.

Элла: **Not go nursery?** (= He **doesn't** go to the nursery) (2,2<sup>1</sup>).

То же самое можно сказать о личной форме глагола “to be” («быть»): значение бытия является для ребенка слишком абстрактным:

Папа: It's too hard.

Элла: Why?

Папа: Look. It's just the way it's made.

Элла: **Why it hard?** (= Why **is** it hard?) (2,1)

Мы желаем выяснить, каким образом наличие фиксированных синтаксических структур в языке оказывает влияние на онтогенез. Помимо общевпросительных высказываний, нас интересуют специальные вопросы (с наличием специального вопросительного слова, а также вопросы к подлежащему), разделительные вопросы (так называемые tag questions), утвердительные вопросы (характеризующиеся прямым порядком слов — как в утвердительном предложении) и различные эллиптические вопросительные высказывания, смысл которых, как правило, определяется контекстом. Специальные вопросы обладают более сложной структурой, чем общие, из-за наличия еще одного обязательного члена. Что касается разделительных вопросов, то они заслуживают отдельного внимания, поскольку в подавляющем большинстве случаев содержат в себе дейктический элемент — личное местоимение, которое, вместе со вспомогательным глаголом, составляет их вопросительную часть (tag). Конечно, ребенок не будет сразу понимать значения элементов, входящих в вопросительную часть разделительного вопроса. Он будет воспринимать общую вопросительную интонацию данного компонента высказывания, и тот в результате будет восприниматься им как русское «не так ли?», «правда?», «да?» и др. Тем не менее, ребенок не только воспринимает речь, но и стремится говорить сам, и когда у него возникает желание, вслед за взрослыми, употребить подобную конструкцию, он делает это как умеет:

Папа: Did we look up high in the sky and saw the moon?

Элла: Yeah.

<sup>1</sup> Здесь и далее возраст ребенка указан в формате: год, месяц.

Папа: We **did**, **didn't** we?

Элла: **Did** (вместо "Yes") (2,0).

Пример грамматически правильной реакции на разделительный вопрос:

Папа: He can't talk, **can** he?

Элла: No (2,4).

В ходе нашего исследования были рассмотрены именно те высказывания отца, которые были обращены непосредственно к ребенку, что, конечно, с одной стороны, делает наше исследование недостаточно точным, ведь ребенок слышит и усваивает также и речь, которая к нему не обращена. С другой стороны, у нас нет достоверного подтверждения о том, какие именно из высказываний, не обращенных к нему, ребенок воспринимает, а какие нет. Методом простой выборки в речи отца был выявлен общий процент вопросительных высказываний разного типа относительно всех прочих высказываний. Затем были отмечены те вопросительные высказывания, которые ребенок понимал, т.е. имелись формальные подтверждения понимания ребенком данных высказываний, а именно: соответствующий вербальный ответ, жест или действие. На остальные вопросы либо не было ответной реакции, либо она была не столь очевидной. Случаи неверно понятых вопросов, на которые Элла отвечала — единичны. Результаты были занесены в таблицы.

Поскольку основной темой и конечной целью нашего исследования является характер онтогенеза персонального дейксиса, мы рассматривали период, в который, согласно исследованиям, происходит усвоение личных и лично-притяжательных местоимений — в среднем от 2 до 3 лет [6, с. 106]. В данном исследовании были приведены инпут и речь ребенка от 1,10 до 2,4. Именно в возрасте 1,10 у Эллы отмечается резкое увеличение количества двусложных высказываний, а также появление многосложных, что делает её речь уже более подготовленной к усвоению порядка слов. В 2,4 ребенок уже сам задает вопросы.

В табл. 1 дано общее количество вопросительных высказываний отца, обращенных к Элле.

Таблица 1.

| Возраст ребенка<br>Год, месяц | Общее количество высказываний за<br>сессию/ продолжительность<br>сессии (мин., сек.) | Общее количество вопросительных<br>высказываний за сессию, %* | Общие вопросы**, %*** | Специальные вопросы, % | Разделительные вопросы, % | Утвердительные вопросы, % | Прочие, % |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------|---------------------------|---------------------------|-----------|
| 1,10                          | 223<br>/26:53                                                                        | 30                                                            | 11                    | 5,5                    | 7                         | 1,3                       | 5         |
| 1,11                          | 152<br>/21:11                                                                        | 36,8                                                          | 14,5                  | 4                      | 5                         | 1,3                       | 25        |
| 2,0                           | 387<br>/29:59                                                                        | 42                                                            | 12                    | 8,3                    | 4                         | 3                         | 14,5      |
| 2,1                           | 300<br>/44:22                                                                        | 40,3                                                          | 13                    | 9,7                    | 5,7                       | 2                         | 29        |
| 2,3****                       | 126<br>/18:14                                                                        | 33                                                            | 14,5                  | 3                      | 7                         | 6                         | 4,8       |
| 2,4                           | 149<br>/18:01                                                                        | 33,5                                                          | 24                    | 16                     | 21                        | 6                         | 3,3       |

\* Проценты округлены.

\*\* В случае с общими, специальными, разделительными и утвердительными вопросами, мы рассматриваем полноразличные высказывания.

\*\*\* Процент указан относительно общего количества всех высказываний за сессию.

\*\*\*\* Сессия за 2,2 отсутствует.

Вышеприведенная таблица показывает, что наиболее употребительным видом вопросительных высказываний в речи отца являются общие вопросы. Их количество незначительно разнится от сессии к сессии. На втором месте — специальные вопросы. На третьем месте с большим отрывом располагаются разделительные вопросы, количество которых резко возрастает в конце рассматриваемого периода. Если принять во внимание ранее принятую нами гипотезу о предполагаемом обратном влиянии детской речи на инпут, можно предположить, что отец чаще употребляет данный вид вопросов, считая, что Элла понимает их уже значительно лучше.

Табл. 2 демонстрирует количество высказываний отца, на которые была зафиксирована ответная реакция понимания.

Таблица 2.

| Возраст ребенка<br>Год, месяц. | Количество<br>вопросительных<br>высказываний, на<br>которые реагирует<br>ребенок*, % | Общие вопросы, % | Специальные вопросы,<br>% | Разделительные<br>вопросы, % | Утвердительные<br>вопросы, % | Прочие, % |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---------------------------|------------------------------|------------------------------|-----------|
| 1,10                           | 38,8                                                                                 | 21               | 3                         | 10,5                         | 0                            | 3         |
| 1,11                           | 26,8                                                                                 | 7                | 5                         | 1,8                          | 0                            | 12,5      |
| 2,0                            | 60                                                                                   | 19               | 14                        | 1,8                          | 5                            | 20,2      |
| 2,1                            | 59,5                                                                                 | 18,2             | 13,2                      | 5                            | 3,3                          | 19        |
| 2,3                            | 52                                                                                   | 26,2             | 2,4                       | 14,3                         | 9,5                          | 0         |
| 2,4                            | 25                                                                                   | 8                | 6,25                      | 4                            | 4                            | 2         |

\* Приводится процент от общего количества высказываний за сессию.

Как видно по табл. 2, в понимании также лидируют те же виды вопросов, что и в общей таблице вопросительных высказываний — общие и специальные.

В табл. 3 приведен процент вопросов, на которые была ответная реакция понимания, относительно общего количества вопросов данного вида, заданных отцом.

Таблица 3.

| Возраст<br>ребенка<br>год/мес. | Общие<br>вопросы, % | Специальные<br>вопросы, % | Разделительные<br>вопросы, % | Утверди-<br>тельные<br>вопросы, % | Прочие, % |
|--------------------------------|---------------------|---------------------------|------------------------------|-----------------------------------|-----------|
| 1,10                           | 56                  | 58                        | 20                           | 0                                 | 23        |
| 1,11                           | 18,2                | 50                        | 12,5                         | 0                                 | 18,4      |
| 2,0                            | 66                  | 72                        | 18,7                         | 66,7                              | 59        |
| 2,1                            | 56                  | 55                        | 35,3                         | 66,7                              | 26        |
| 2,3                            | 61                  | 20                        | 67                           | 57                                | 20        |
| 2,4                            | 27                  | 27,3                      | 14,3                         | 40                                | 20        |

Согласно табл. 3, Элла приблизительно одинаково хорошо понимает общие и специальные вопросы.

Из всего вышеприведенного наиболее бросается в глаза тот факт, что отец резко увеличивает употребление разделительных вопросов в последнем рассматриваемом месяце (см. табл. 1). В возрасте 2,3 был отмечен высокий процент понимания Эллой разделительных вопросов (67% согласно таблице 3, хотя количество их в речи папы было невелико — всего 7% (см. табл. 1)). В возрасте 2,4 процент понимания ребенком разделительных вопросов падает. Возможной причиной этого послужило именно упомянутое увеличение их количества в речи отца. Как мы уже говорили, понять разделительные вопросы не представляет труда для ребенка, если он способен уловить вопросительную интонацию. Что же мешает Элле это сделать? Возможно, здесь мы имеем дело с неким переходным периодом, когда ребенок начинает вдумываться в структуру высказываний, а не просто воспринимать их интонацию. Кроме того, тот факт, что отец стал чаще задавать подобные вопросы, может указывать на то, что он почувствовал, что Элла продвинулась в понимании речи и уже может понимать более сложные высказывания. То, что ребенок при этом оказывается недостаточно подготовленным к их восприятию, служит своего рода тем препятствием, которое он, тем не менее, стремится преодолеть в ходе онтогенеза. Кроме того, папа иногда использует разделительные вопросы как риторические:

Папа: Miewow, miewow, that's what he says, **doesn't he?** He can't talk. That's all I know (2,4).

Согласно табл. 1, в возрасте 2,4 отмечается также увеличение количества общих и специальных вопросов в речи отца. Памятуя об обратном влиянии детской речи на инпут, можно сделать вывод, что понимание девочкой данных вопросов также возрастает. Мы провели лонгитюдный анализ частотности личных местоимений «я» и «ты» в речи Эллы, согласно которому в возрасте 2,4—2,5 у девочки наблюдается увеличение частотности местоимений первого лица единственного числа, особенно это касается формы именительного падежа «I». Если ранее — в возрасте 2,1—2,2 — Элла предпочитала личное имя в качестве формы самореференции, то далее процент употребления личного местоимения «я» возрос с 19,1% до 47,3% (от общего количества высказываний). Еще более выпукло наблюдаются изменения в употреблении местоимения

второго лица “you”: в возрасте 2,4 их количество постепенно начинает увеличиваться от практически 0 до 4,7% к возрасту 2,5. Подобная корреляция, на наш взгляд, свидетельствует о связи формирования дейктического представления у ребенка и формирования у него же представлений о структуре усваиваемого языка: постижение ребенком вопросительной структуры предложения примерно совпадает с увеличением в его речи частотности местоимений «я» и «ты» (в сущности — дейктического центра категории персональности).

Таким образом, можно сказать, что освоение персонального дейксиса в языке идет параллельно освоению основных типологических особенностей данного языка, в частности — его грамматической структуры, выражающейся в особенностях синтаксического строя.

1. Грудева Е.В. Редукция и эллипсис приглагольных актантов в современном русском языке: вероятностный подход // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина: Научный журнал. Серия «Филология». 2008. № 2(12). С. 147-155.
2. 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. № 24. P. 30-38.
3. Rispoli M. Patterns of pronoun case error // Journal of Child Language. 1998. Vol. 25. P. 533-544.
4. Зеленецкий А.Л. Сравнительная типология основных европейских языков: Учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 252 с.
5. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 540 с.
6. Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства): Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2003. 492 с.

#### References

1. Grudeva E.V. Reduktsiya i ellipsis priglagoľnykh aktantov v sovremennom russkom yazyke: veroyatnostny podkhod [Reduction and ellipsis of adverbial actants in modern Russian language: probabilistic approach]. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S.Pushkina: Nauchnyy zhurnal, Seriya "Filologiya", 2008, no. 2(12), pp. 147-155.
2. 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.
3. Rispoli M. Patterns of pronoun case error. Journal of Child Language, 1998, vol. 25, pp. 533-544.
4. Zelenetskiy A.L. Sravnitel'naya tipologiya osnovnykh evropeyskikh yazykov: Ucheb. posobie dlya stud. lingv. fak. vyssh. ucheb. Zavedeniy [Comparative typology of the native European languages: Manual for students of linguistic faculties of higher education establishments]. Moscow, 2004. 252 p.
5. Tseytlin S.N. Yazyk i rebenok: Lingvistika detskoy rechi: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedeniy [Language and child: Linguistics of child speech: Manual for students of linguistic faculties of higher education establishments]. Moscow, 2000. 540 p.
6. Dobrova G.R. Ontogenez personal'nogo deyksisa (lichnye mestoimeniya i terminy rodstva): Monografiya [The Formation of Personal Deixis (Personal Pronouns and Kinship Terms)]. Saint Petersburg, 2003. 492 p.

**Chiglova E.I. The interrelation of child directed speech and child speech in acquisition of personal deixis (based on the English language).** The article deals with the interrelation of child directed speech, child speech and the language system in the development of personal deixis, i.e. the acquisition of the elements of the language concerning their function of indicating a person as a participant in a communication act — personal and possessive pronouns and finite verb forms. We can not deal with the aforementioned elements without taking into consideration structural peculiarities of the language. It has been observed that children, acquiring English as a first language, begin to use the dyad “I-you” significantly earlier, than those acquiring Russian. According to our hypothesis, this may be not only because English is a non-prodrop language with obligatory possessives, but also because of its structural features: strict word order where the place of the subject is evident, what contributes to the earlier acquisition of personal pronouns by children. Considering mutual impact of child speech and parental input we define the bond between the structure of parental utterances in child-directed speech and the acquisition of personal pronouns by the child. This hypothesis has been proved as we have found a correlation between the increase of the share of general and special questions in the parental speech and the increase of the quantity of pronouns “I” and “you” in the child speech.

**Keywords:** first language acquisition, personal deixis, child speech, input, personal pronouns, general questions, special questions.

**Сведения об авторе.** Елена Ильинична Чиглова — старший преподаватель кафедры иностранных языков, Череповецкий государственный университет (Череповец, Россия); ORCID: 0000-0001-5967-7524; osminkinae@gmail.com.

Статья публикуется впервые. Поступила в редакцию 10.02.2020. Принята к публикации 25.02.2020.