

Г.Р. Доброва
Санкт-Петербург

**О специфике проявления языковой асимметрии
в онтогенезе**

Проблема асимметрии языкового знака давно привлекает внимание лингвистов. Оспорив сосюрювские представления об одно-однозначности соответствия между означающим и означаемым языкового знака, лингвистическая наука давно уже признала существование «асимметричного дуализма лингвистического знака» (см., например, [Карцевский 1965]).

В современной лингвистике принято считать, что языковая асимметрия «проявляется в двух феноменах: в различии центра (ядра) и периферии и в расхождении между означаемыми и означающими» [Гак 1990: 47].

Применительно к речевому онтогенезу вопрос о языковой асимметрии возникает в основном в связи с двумя проблемами: во-первых, в связи с тем, что детская речь, в особенности детские инновации, проливают свет на существенные особенности русской морфологии, в частности – на «вариативность означающего и означаемого в морфологических формах, являющуюся проявлением асимметрии языкового знака» [Цейтлин 2009: 289], и, во-вторых, в связи с характерной для детской грамматики тенденцией к преодолению асимметрии языкового знака (об этом см., например [Там же: 155]).

Ни в коей мере не оспаривая важности вышеотмеченного, хотим в данном случае заострить внимание на другой проблеме: с одной стороны, детская речь – не только своеобразное зеркало, в котором отражается наш язык и/или речь окружающих, но и самостоятельный феномен, требующий специального изучения; с другой стороны, речевой онтогенез предоставляет материал, не только свидетельствующий о тенденциях к преодолению языковой асимметрии, характерной для формирующейся языковой личности. Представляется, что речевой онтогенез как динамический процесс дает и

важный исследовательский материал для иллюстрации способности индивида при необходимости (например, при обусловленной уровнем когнитивного и речевого развития ограниченности возможностей) обращаться с планом выражения языкового знака как с «оболочкой», не имеющей не только одно-однозначной, но и вообще жесткой закреплённости за определенным планом содержания, и использовать план выражения, в узусе закреплённый за планом содержания одного знака, в качестве плана выражения другого языкового знака – причем в некоторых случаях совсем иного и иногда даже имеющего (в узусе) противоположное значение.

В принципе ничего необычного в возможности одной формы соответствовать различному содержанию, разумеется, нет. Как пишет, например, В.Г. Гак, «функциональная асимметрия проявляется в возможности выразить в речи одно и то же содержание разными формами или использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного содержания» [Гак 1990: 47]. Нет ничего необычного и в использовании формы, предназначенной для выражения одного содержания, - для выражения другого, «не того», содержания. Примерами могут служить любые случаи, когда индивид, по какой-то причине в данный момент неспособный применить тот элемент кода, который в данном случае соответствует принятому в узусе, использует другой, неподходящий элемент. Например, если человек вдруг забыл какое-то слово (или не знает его), он может заменить это слово другим, не совсем подходящим по смыслу – использовать не вполне уместный синоним или близкое по значению слово и т.п.: если мы вдруг забыли слово «сардельки», то, подойдя к прилавку, вполне можем попросить дать нам «... ну эти, ну как их? ... слово забыл, но сосиски такие, только толстые». Нечто аналогичное происходит и в ситуации, когда человеку необходимо передать некую информацию или запросить о ней на чужом для него языке – при весьма ограниченном наборе языковых средств. Например, если нам необходимо, находясь в чужой

стране и не имея с собеседниками общего кода, требуемого для полноценной коммуникации, выяснить, где находится вокзал, но слово «вокзал» на данном языке нам неизвестно, а слово «поезд» известно, – мы без сомнения попробуем запросить информацию о местонахождении вокзала, используя все имеющиеся в нашем арсенале «подручные средства» (в том числе и слово «поезд»), и скорее всего наша задача будет выполнена, нас поймут и укажут дорогу.

Иными словами, взрослый носитель языка вполне сознательно (не будем в данном случае обсуждать вопрос об уровне этой сознательности) для обозначения некоего содержания может использовать формы, в узусе не предназначенные для выражения этого содержания. Однако при этом содержание и субституируемого языкового знака, и субститута обычно близки (эти знаки либо в той или иной мере синонимичны, либо находятся в других отношениях соположенности – например, являясь словами одной тематической группы), но не противоположны.

В речевом онтогенезе также наблюдаются подобные использования форм, относящихся в узусе к другому содержанию, в значении единиц, в узусе неспособных выражать такое содержание. Например, дети на самых ранних стадиях речевого онтогенеза используют так называемый псевдоименительный падеж (по форме – именительный, по функции – какой-то иной), к примеру: (разводя руками) «Мися, мися!» – в значении ‘нет мишки’ (т.е. в значении родительного падежа) или ‘дай мишку’ (т.е. в значении винительного падежа). В качестве другого примера приведем ситуацию, когда, не имея еще в своем «арсенале» ни притяжательных прилагательных, ни возможности каким-то иным образом выразить значение принадлежности, маленький ребенок при виде бабушкиной сумки может указать на нее и закричать: «Баба, баба». Так же, как в первом случае, современная онтолингвистика не трактует неверную падежную форму как замену одного падежа другим (для этого и используем термин псевдоименительный падеж – для обозначения формы, в которой как в

«зародыше» уже заложены все будущие падежные формы; форма – именительного падежа, функция различных падежей), так и во втором случае говорят не о замене прилагательного существительным, а о лексико-семантической сверженерализации. Однако в данном исследовании нас интересует другой аспект проблемы. В обоих упомянутых случаях имеет место использование формы одного языкового знака для выражения значения другого языкового знака (по причине невладения формой этого – другого – знака).

Существенно ли такие замены отличаются от замен, которые может произвести взрослый носитель языка, находясь в чужой языковой среде и владея очень ограниченным набором элементов требуемого кода (пример см. выше)? Полагаем, что и в примерах из детской речи содержание требуемого и используемого языкового знака различаются не «критически», они относительно близки по значению, по крайней мере – не противоположны. Даже кажущаяся (кажущаяся – для данной ситуации) противоположность функций различных падежей (см. первый пример из детской речи) не является абсолютной, поскольку на первый план в описываемой ситуации выходит лексическое, а не грамматическое значение. Критерием «некритичности» таких замен в онтогенезе может служить то, что коммуникативной неудачи, как правило, не наблюдается: мать или иной собеседник в своем сознании обычно легко реконструирует невербализовавшуюся функцию падежной формы и адекватно реагирует на реплику ребенка.

Даже ситуации, когда ребенок (казалось бы) использовал вместо слова его антоним, нельзя трактовать как ситуации подмены знака знаком, противоположным по значению. Если, например, ребенок сказал: «Завтра мы ходили в зоопарк» («завтра» вместо «вчера» – такие примеры встречаются в детской речи нередко), то следует учитывать, что в паре «вчера – завтра» для взрослого носителя языка важнее противоположность их значений (завтра – будущее, вчера – прошедшее), но

для ребенка эти два знака, скорее, близки по значению: и то, и другое – средство выражения времени, оба обозначают целый день, отстоящий от дня сегодняшнего (от точки отсчета в данном случае) на один день. Иными словами, анализируя факты речевого онтогенеза, мы вынуждены учитывать не одну, а две точки зрения, не один, а два взгляда на действительность и средства ее языкового выражения. Как пишет С.Н. Цейтлин, «... любой факт речи ребенка может быть рассмотрен в двух, по крайней мере, проекциях... Один аспект (традиционный в лингвистических исследованиях) можно было бы определить как «вертикальный» – при таком подходе любой факт детской речи может быть сопоставлен с аналогичным фактом нормативного (конвенционального, взрослого) языка и выявлена степень их совпадения. При «горизонтальном» подходе объектом рассмотрения является сама временная языковая система ребенка на каждом ее возрастном срезе...» [Цейтлин 2000: 9]. В.Б. Касевич, анализируя представления известного американского специалиста по детской речи М. Томазелло о том, что именно – применительно к детской речи – следует считать глаголом, вообще утверждает весьма категорично: «С теоретической точки зрения безусловно адекватен и даже единственно возможен подход, который рассматривает единицы и правила детской речи «изнутри», а не сквозь призму сформировавшейся системы взрослого носителя языка» [Касевич 1998: 34], т.е. отстаивает именно «горизонтальный» подход. При горизонтальном же подходе фактам детской речи следует искать объяснения не в сопоставлении с нашими «взрослыми» представлениями о языке и не в соответствии с нашей «взрослой» картиной мира, а исключительно с позиции самого осваивающего язык, еще не сформировавшегося индивида. С его же (этого индивида) позиции, важнее близость значений «вчера» и «завтра», чем их противоположность, и потому при замене ребенком одного из этих слов другим, т.е. в случае использования формы одного из этих знаков для передачи значения другого (в

узусе – противоположного), мы не можем не учитывать онтогенетическую близость семантики этих лексем.

Именно поэтому для детской речи характерно явление, при котором асимметричный дуализм языкового знака, проявляющийся в возможности выразить в речи взрослых людей одно и то же содержание разными формами либо использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного (но близкого)¹ содержания, в детской речи трансформируется в возможность выразить одно и то же содержание не просто разными, но в узусе – имеющими противоположное значение – формами, а также использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного, причем не близкого, а противоположного содержания.

Наиболее интересной представляется реализация этой возможности «в динамике» – в процессе асимметричного овладения планом выражения и планом содержания языкового знака. Речь в данном случае пойдет о выражении нового содержания в старых формах и, наоборот, выражении старого содержания в новых формах. Об этом явлении писал еще Д.И. Слобин в своей ставшей уже классической статье «Когнитивные предпосылки развития грамматики»: «... *новые формы сначала служат для выполнения старых функций, а новые функции сначала выражаются старыми формами*» [Слобин 1974: 156-157].

Приведем некоторые примеры из речи русских детей. Исследуя в свое время освоение личных местоимений детьми, мы столкнулись с примерами зарождения нового содержания в старых формах и появления новых форм, выражающих (на каком-то раннем этапе речевого онтогенеза) старое содержание (подробнее см. [Доброва 2003]).

¹ Не рассматриваем в данном случае вопрос об омонимах как знаках, способных выразить с помощью одной и той же формы совершенно различное содержание: омонимы – своего рода языковой казус, случайность – по крайней мере, на синхронном срезе.

В качестве примера первого явления – зарождения нового содержания в старых формах – приведем факты из производившихся на протяжении ряда лет видеозаписей речи Вани Я. (Фонд данных кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена). У Вани сначала появляется форма «мой» а затем довольно долго в форме «мой» сосуществуют два значения – и собственно ‘мой’ (принадлежащий мне) и ‘мне’ (в значении ‘дай мне’, ‘измени принадлежность’). Это второе значение взрослые выражают с помощью формы дательного падежа местоимения «я» – «мне». В данном случае речь идет о том значении, которое у Г.А.Золотовой [Золотова 1988], например, относится к свободным синтаксемам со значением адресата, а именно – со значением адресата-получателя при глаголах, называющих донативные действия, результатом которых становится изменение субъекта владельца. Вот именно это значение (которое в узусе передавалось бы формой «мне») у Вани часто «прячется» в форме «мой». (2.03.19). Бабушка: – *На еще кусочек. – Ваня: – Мой.* (Узуальный ответ для передачи соответствующего значения в таком случае – «дай мне»). Когда бы Ваня в эти месяцы ни брал что-то, он говорил «мое» (или «мой», или «моя») – и брал.

Естественно, может возникнуть вопрос «перевода»: собственно ли это «мне»? Можно ли это «перевести» и как «мой»? Наверное, хотя и с некоторой натяжкой, можно: «На еще кусочек – Да, пусть он будет мой». Однако важнее другое: эти первые формы местоимения 1-го л. аморфны по своему содержанию. Появление же указанного значения «внутри» уже освоенной формы («мой») – это «предвестник» появления и самой формы «мне» и свидетельство зарождения нового содержания в старых формах.

Для иллюстрации появления в речи ребенка новых форм, но со старым (пока) содержанием обратимся к речи Лизы Е. (дневник М.Б. Елисейевой, Фонд данных кафедры детской речи РГПУ им. А.И.Герцена). В качестве примера остановимся на первом из зафиксированных в дневнике использований Лизой местоимения 2-го л. мн.ч. 2.07.03: «Протягивает

мне открытку с изображением трех роз. – *Розы вам* – Впервые слышу местоимение 2 л. мн.ч.». Местоимение 2-го л. использовано во мн. ч., хотя обращается Лиза к одному человеку – к маме. Сомнительно, что это «Вы» «вежливое» – по отношению к одному лицу. Сравним этот пример с другим. 2.09.00 «Обращается ко мне: *«Видите...»*. Представляется, что это «псевдоплюральное» «вы» – своего рода сверхгенерализация. Аналогичным образом на самых ранних этапах для Лизы (как и для других детей) «мы»=«я» (первое лицо вообще, безотносительно к множественности референтов). Так же и на стадии освоения местоимения второго лица множественного числа «вы» = «ты» (второе лицо вообще, безотносительно к множественности референтов). Ту же модель освоения нового языкового знака наблюдаем у Лизы при освоении и других личных местоимений: появляются какие-то новые формы местоимений, насыщенные пока старым содержанием, и только потом насыщаются новым содержанием: так было и с «ты», и с «мы», и с «вы».

При этом, каким бы существенным ни представлялось различие в значении языкового знака и его субститута, это различие оказывается значимым лишь при «вертикальном» подходе к речевому онтогенезу; при «горизонтальном» же подходе это различие нивелируется. Так, для одного ребенка (Ваня Я.) общность семантики а) посессивного местоимения и б) личного местоимения в одном из значений адресата, заключающаяся в маркировании 1-го лица, а именно самого ребенка, оказывается важнее семантической разницы между принадлежностью и изменением субъекта владения. По сути, несколько огрубляя, можно сказать, что для ребенка обозначить себя (вспомним Ж. Пиаже и детский эгоцентризм) оказывается важнее, чем маркировать разницу между статикой («мое» – «уже принадлежит») и динамикой («дай» «мне» – «измени субъекта владельца»). Для другого ребенка (Лизы Е.) общность семантики второго лица оказывается важнее разницы между единственным и множественным числом

(«вы» = «ты»). Аналогично для нее же разница между единственным и множественным числом – менее важна, чем общность семантики первого лица («мы» = «я»). Более того, на самом раннем этапе освоения персонального дейксиса для Лизы самый факт обозначения участника диалога оказывается наиболее существенным, и потому возникает единый концепт участника коммуникации, общность которого оказывается более существенной, чем разница между обозначением говорящего и слушающего («ты» = «я»). Иными словами, на каждом из этапов, в соответствии с уровнем как когнитивного, так и речевого развития, тот фактор, который выступает на этом этапе для ребенка в качестве центрального средства концептуализации, служит основой для генерализации, вследствие чего различия, обусловленные менее существенными признаками, во временной языковой системе ребенка не актуализируются.

Вместе с тем приведенные примеры из речи детей демонстрируют, что асимметрия означаемых и означающих порождает в детской речи возможность асимметричного освоения языкового знака. Представляется, что это не только существенно для изучения речевого онтогенеза, но и вносит определенные коррективы в наши представления об асимметрии языкового знака: потенциал возможностей, порождаемых этой асимметрией применительно к речевой деятельности, изучен еще не полностью.

Литература

Гак В.Г. Асимметрия в языке // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.

Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства): Монография. – СПб, 2003.

Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. – М., 1988.

Карцевский С. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // Звегинцев В.А. История языкознания XI – XX веков в очерках и извлечениях. Ч.2. – М., 1965.

Касевич В.Б. Онтолингвистика, типология и языковые правила // Язык, речь и речевая деятельность. Т.1. – СПб, 1998.

Слобин Д.И. Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика. М., 1974.

Цейтлин С.Н. – Введение // Речь ребенка: ранние этапы. Вып. 1. – СПб, 2000.

Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. – М., 2009.

©Доброва Г.Р., 2010