

© 2010 г. В.В. КАЗАКОВСКАЯ

РЕАКТИВНЫЕ РЕПЛИКИ ВЗРОСЛОГО И УСВОЕНИЕ РЕБЕНКОМ ГРАММАТИКИ РОДНОГО ЯЗЫКА*

В статье рассматриваются механизмы воздействия речи взрослого на формирующуюся языковую систему ребенка. Анализируются особенности влияния коммуникативного поведения взрослых на усвоение ребенком грамматики родного языка. Предметом исследования являются структурные и прагматические типы реплик-реакций со стороны взрослого на морфологически правильные / ошибочные (либо неполные) высказывания с глагольными и/или именными формами. Выявляется соотношение реплик взрослого и ошибок ребенка. В данной связи анализируется усвоение именной и глагольной морфологии. Итоги проведенного анализа сопоставляются с результатами исследований коммуникативного поведения взрослых, являющихся носителями немецкого, французского и литовского языков.

1. ВСТУПИТЕЛЬНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ

1.1. Постановка вопроса

Статья посвящена анализу реакций взрослого на ошибочные и правильные высказывания русскоязычного ребенка, находящегося на ранних стадиях усвоения родного языка. Речь идет об особых типах реплик, функция которых – помочь ребенку обнаружить и запомнить правильное / ошибочное на любом из языковых «уровней» и тем самым способствовать становлению всех компонентов коммуникативной компетенции.

В настоящее время в общей теории языкознания еще в недостаточной мере разработаны различные аспекты вопроса о природе языковой способности и факторах, влияющих на процесс усвоения языка. Постулируя врожденность языковых структур и объясняя этим усвоение категорий и правил грамматики, Н. Хомский выдвинул тезис о лингвистической бедности и ошибочности речи взрослого, обращенной к ребенку (и н п у т а, *child directed speech* – CDS) [Chomsky 1980; 1995], и, следовательно, о невозможности для ребенка самостоятельно построить систему языка при опоре на этот материал.

Исследования инпута, предпринятые представителями социопрагматического подхода к усвоению языка, обнаружили несостоятельность этого допущения, показали, что коммуникативное поведение родителей относится к числу наиболее важных факторов, влияющих на речевой онтогенез, а кроме того выявили ряд специфических черт, свойственных речи, обращенной к ребенку [Snow 1977; Gleason 1977; Snow, Ferguson 1977]. Было установлено, что общающийся с ребенком взрослый (*caretaker*) чувствителен к детским аграмматичным высказываниям и предоставляет достаточное количество свидетельств, необходимых для усвоения родного языка, хотя в целом оба участника диалога в большей степени реагируют на содержательный (предметный) аспект коммуникации [Hirsh-Pasek et al. 1984; Bohannon, Stanowicz 1988; Farrar 1992; Gallaway, Richards 1994; Saxton et al. 1998; Pine, Messer 2002; MacWhinney 2004].

* Данное исследование поддержано Фондом Президента РФ (грант НШ-1335.2008.6 «Петербургская школа функциональной грамматики»).

Возобновление интереса к проблеме инпута во многом связано с началом систематического изучения так называемых реформуляций (*reformulations*) – специальных реакций взрослого на речевую продукцию ребенка, в немалой мере влияющих на развитие детской грамматики [Clark, Chouinard 2000; Chouinard, Clark 2003; Saxton 2000; Saxton, Backley, Gallaway 2005; Dressler, Kilani-Schoch et al. 2006; Balčiūnienė 2007; Strapp et al. 2008]. В частности, согласно теории контраста (*theory of contrast*) [Saxton 1997; 2000], реакции взрослого, непосредственно следующие за ошибочной или неполной речевой продукцией ребенка, создают контраст между ошибочным и правильным. Они позволяют ребенку сконцентрировать внимание на ошибке и впоследствии, избежав ее, усвоить языковую систему. Таким образом, реплики этого типа были интерпретированы как негативные свидетельства (*negative evidence, negative feedback*) со стороны взрослого. В связи с этим в сферу внимания исследователей вошли не только отдельные типы негативных свидетельств взрослого (в частности, повторы и корректирующие реформуляции) [Demetras et al. 1986; Saxton 2000; Farrar 1990; Furruw et al. 1993; Sokolov, Snow 1994; Clark, Chouinard 2000; Chouinard, Clark 2003; Balčiūnienė 2005; Kilani-Schoch, Dressler et al. 2006], но и его позитивные реакции (*positive evidence*) [Krauze 1999], функция которых – поддержать ребенка как партнера в диалоге.

Дискуссия, затрагивающая различные аспекты реакций взрослого, составила широкий контекст проблематики, получившей название «negative input». Так, рассматривается зависимость качественного своеобразия и количественной репрезентации реактивных реплик от целого ряда причин – например, от индивидуальной тактики взрослого, типологических особенностей языка и социокультурной среды, в которой находится ребенок. Были высказаны гипотезы о стадильности в функционировании реформуляций [Chouinard, Clark 2003] и об их положительном влиянии на исчезновение ошибок [Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008; Balčiūnienė 2009]. На материале языков, различающихся с точки зрения богатства морфологической системы, в значительной мере изучены прагматические типы реакций взрослого на детские ошибки в области аналитической (*periphrastic*) глагольной морфологии [Kilani-Schoch, Dressler et al. 2006; Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008].

В проводимых учеными разных стран исследованиях ставятся вопросы о том, получает ли ребенок достаточное (для усвоения языка) количество позитивных / негативных свидетельств со стороны взрослого и каковы механизмы усвоения родного языка. Пока еще незначительно количество языков, изученных в данном отношении¹. В связи с этим нельзя считать решенным вопрос о тех факторах, которые обуславливают усвоение ребенком языка в чрезвычайно короткий срок.

Наше исследование выполнено на лонгитюдном материале корпуса русской детской речи и призвано заполнить одну из лакун в этой сфере. Как и во всех упомянутых выше случаях, оно имеет характер «case study». Результаты анализа усвоения ребенком морфологически богатого флективного языка предоставляют специалистам широкие возможности для детального изучения корреляции «input → output». Имеется в виду, в частности, соотношение особенностей коммуникативного поведения взрослого и различных типов ошибок, которые допускает ребенок при овладении грамматикой.

Таким образом, в настоящей работе рассматривается один из механизмов воздействия инпута на складывающуюся языковую систему ребенка. На материале русского языка проверяется гипотеза о стадильности реакций взрослого на наличие / отсутствие ошибок в речи ребенка. Характеризуется влияние коммуникативного поведения взрослого на усвоение ребенком грамматики родного языка. Предметом анализа являются реактивные реплики взрослого, предпочтительные типы реакции с его стороны и реализуемые прагматические функции. Проводится анализ фактов детской речи в области усвоения именной и глагольной морфологии.

¹ В настоящее время существуют лонгитюдные данные по корпусам английского, французского, немецкого и литовского языков.

1.2. Корпус данных и методология исследования

Предметом исследования являются пары смежных реплик – диалогические единства или их фрагменты, включающие (а) морфологически ошибочную и, напротив, (б) морфологически правильную (*adult-like*) реплику ребенка, содержащую глагол и/или имя (в широком смысле)², а также следующую за ней реплику взрослого:

а)	(1)	2;1 ³	*VAN:	Moja* ⁴ .
			*BAB:	Chto, tvoj stul?
	(2)	2;2	*VAN:	Djadju=djada* risuju=isjuju.
			*BAB:	Djadju narisuj?
б)	(3)	2;2	*VAN:	Baba, risuj=isjuj.
			*BAB:	Chto ja budu risovat'?
	(4)	2;0	*VAN:	Tapki.
			%sit:	Pokazyvaet na svoi tapki.
			*MAM:	Tapki, pravil'no.

Особое внимание уделялось реакциям взрослого на неправильные и неполные с грамматической точки зрения высказывания ребенка. Уточним: в последнем случае речь идет о репликах с пропущенным глаголом, например:

(5)	2;4	*VAN:	Papa Lesha vot etu=etju bibiku tozhe=toze.
		*BAB:	Tozhe podaril, da.

Учитывались слова ребенка из «языка нянь» (*baby talk, BT*) и слова, изобретенные ребенком или употребляемые в семье (*child-specific forms, CSF*), а также неясные и так называемые «замороженные формы» (*frozen forms, FF*). Последние представляют собой формы, лишь напоминающие спрягаемые образования, однако не являющиеся таковыми, ввиду отсутствия в речевой продукции ребенка других форм данного слова. Несмотря на то, что на ранних этапах онтогенеза замороженные формы не могут быть отнесены к ошибкам в строгом смысле этого слова, механизм, влияющий на их «размораживание» (или на конвенционализацию в случаях *BT* и *CSF*), относится к сфере обсуждаемых стратегий коммуникативного поведения взрослого. К тому же количество таких форм невелико.

Языковым материалом послужили расшифрованные и закодированные в системе CHILDES [MacWhinney 2000] аудиозаписи речевого взаимодействия родителей и бабушки (преимущественно) с Ваней, относящиеся к третьему году жизни ребенка (2;0–2;8)⁵. Мальчик родился в интеллигентной петербургской семье. Запись осуществлялась взрослыми несколько раз в месяц в домашней обстановке – в каждодневных и привычных для ребенка ситуациях игры, чтения книги, рисования, кормления, купания и пребывания за городом – на даче (34 часа). Объем проанализированного материала составляет 8350 пар реплик «ребенок – взрослый», извлеченных методом сплошной выборки из корпуса, включающего 8930 высказываний ребенка и 18306 высказываний взрослого⁶.

² Кроме имени существительного, в анализ включены имена прилагательные и числительные, а в отдельных случаях также местоимения.

³ Возраст ребенка – два года и один месяц.

⁴ Здесь и далее астериск обозначает детскую ошибку.

⁵ Корпус собран под руководством Н.В. Гагариной; расшифровка и кодирование выполнены Е.К. Лимбах и М.И. Аккузиной.

⁶ Используемый в сравнительном анализе языковой материал может быть охарактеризован следующим образом. Французский язык (М. Килани-Шох) представлен двумя корпусами – «Эмма» (1;4–2;6) и «Софи» (1;6–2;6). Их объем составляет, соответственно, 1330 и 2900 диалогических единств. Немецкий корпус «Ян» (1;3–2;6) проанализировали В. Дресслер, К. Корецки-Крелль и С. Лааха (6690 единиц). Литовский корпус «Моника» (1;8–2;8) состоит из записей диалогов (7012 единств) девочки с ее родителями (И. Балчюнене).

Третий год жизни ребенка характеризуется регулярным использованием имен существительных. Преобладание номинативной лексики в начальном детском лексиконе отмечено на материале многих языков, которым не свойственна фиксированная (конечная) позиция глагола в предложении. Однако наиболее существенным в это время является возникновение в речи ребенка глагола. Рассматриваемый период охватывает промежуток времени от момента спорадического появления в речи Вани первых глагольных форм до их активного и практически безошибочного употребления. За это время размер высказывания ребенка в словах (ср. *MLU*) увеличивается с 1.8 до 4.8, а количество словоупотреблений в месяц возрастает с 83 (2;0) до 676 (2;8).

Глаголу справедливо приписывается роль катализатора в становлении всей грамматической системы. Замечено, что уже через несколько месяцев после появления в речи ребенка глагола возможно самостоятельное конструирование различных словоформ⁷. К трем годам ребенок проходит путь от использования звукоподражаний, выступающих в предикативной функции и являющихся предвестниками глагола, до свободного владения абстрактными морфологическими операциями, от этапов «*pre morphology*» и «*proto morphology*», характеризующихся экстраграмматическими операциями и возникновением первых мини-парадигм, до морфологии конвенциональной, нормативной, предполагающей усвоение грамматической нормы и периферийных правил [Dressler 1997; 2007; Dressler, Karpf 1995].

Результаты количественного анализа показали, что реакции взрослого на ошибочные именные образования в речи ребенка более многочисленны: они превышают реакции на его высказывания с глаголом (210) практически в два с половиной раза. Это может быть объяснено упомянутой выше начальной стадией освоения глагола, изначально предполагающей небольшое количество глагольных форм: они составляют одну пятую часть (1692) от всей речевой продукции ребенка.

2. РЕАКТИВНЫЕ РЕПЛИКИ ВЗРОСЛОГО

2.1. Структурные типы реплик

Структурные типы реплик-реакций русскоязычного взрослого представлены повторами, расширениями, реформуляциями, вопросами, а также репликами, поддерживающими диалог и свидетельствующими о естественном развитии (ходе) реплицирования. Приведем примеры, иллюстрирующие структурные типы реактивных реплик.

а) Повторы взрослого (утвердительные «эхо-повторы») одобряют либо, напротив, отклоняют реплику ребенка в формальном или содержательном отношении:

- | | | | |
|-----|-----|-------|---|
| (6) | 2;6 | *VAN: | Zajchiki=zjajsiki ljubjat=ljubi morkovku=makovku. |
| | | *BAB: | Zajchiki ljubjat morkovku. |

В отдельных случаях в фокусе повтора оказывается не целая реплика, а ее определенный фрагмент. Это особый тип повтора – фокусированный:

- | | | | |
|-----|-----|-------|--------------------------|
| (7) | 2;8 | *VAN: | O, akula=akulja pavesi*. |
| | | *BAB: | Povesila. |
| | | %com: | Popravljaet Vanju. |

⁷ Подробнее о становлении глагольных категорий в речи русского ребенка см. [Гагарина 2009].

б) Реплики-расширения (*expansions*) взрослого дополняют – лексически и грамматически – сказанное ребенком, включая то, о чем шла речь, в более широкий контекст:

- | | | | |
|-----|-----|-------|--------------------------------------|
| (8) | 2;5 | *VAN: | Slomalas'=sjamajsja* fara=fava. |
| | | *BAB: | Oj, Vanja, u tebja slomalas' fara. |
| (9) | 2;0 | *VAN: | Djadja. |
| | | *MAM: | I djadja na nem edet, krutit pedali. |

в) Р е ф о р м у л я ц и и детской реплики представляют собой ее «редактирование» взрослым, приближение к тому, что, по мнению взрослого, хотел или должен был сказать ребенок:

- | | | | |
|------|-----|-------|------------------------|
| (10) | 2;3 | *VAN: | Gorit=goit* fary=favy. |
| | | *BAB: | Fary gorjat. |
| (11) | 2;0 | *VAN: | Jagoda=gaga. |
| | | *MAM: | Kak jagodka, da. |

г) Вопросы р е ф е р е н ц и а л ь н ы е:

- | | | | |
|------|-----|-------|-----------------------------------|
| (12) | 2;2 | *VAN: | Risuj=isjuj, baba. |
| | | *BAB: | A chto risuj, davaj dom narisuem? |
| | | %sit: | Vanja daet babushke karandash. |
| (13) | 2;1 | *VAN: | OK ⁸ mame, Ok pape. |
| | | *BAB: | Kto uletel? |

и уясняющие (*questions of clarification, global questions, regulative questions*):

- | | | | |
|------|-----|-------|---|
| (14) | 2;8 | *VAN: | Smotri=fati, ubezhal=ubizjaja. |
| | | *BAB: | Chto? Ne ponjala. |
| (15) | 2;2 | %sit: | Podbegaet k poezdu, kataet ego po izvilistoj linii. |
| | | *VAN: | Poexal=paexa dlinnyj=dinni Okak zmeja=zima. |
| | | *BAB: | Chto takoe «zima»? |
| | | *VAN: | Zmeja=zima. |
| | | *BAB: | Ah, zmeja! |

Вопросы первой группы, референциальные (12; 13), значимы для содержания реплики ребенка. Это вопросы, которые развивают тему диалога. Вопросы второй группы, так называемые кларификативные (14; 15), свидетельствуют о непонимании взрослого и предполагают – со стороны ребенка – более четкий и/или корректный повтор ранее использованной формы слова / лексемы⁹. Вопросы этого типа, напротив, приостанавливают развитие темы и таким образом возвращают диалог назад (ср. «вперед»-вопросы и «назад»-вопросы).

⁸ Сочетание с 0 (ноль) означает отсутствие данного слова (как правило, предлога или отрицательной частицы «не») в реплике ребенка.

⁹ Интерес к подобным реакциям (см. также: «What did you say?», «What are you trying to say?», «I can't understand you», а также «Not ..., but ...») стимулировал систематическое изучение реформуляций как негативных свидетельств взрослого в ответ на ошибочную речевую продукцию ребенка. Данная проблематика получила дальнейшее развитие в исследованиях, выполненных в рамках кросслингвистического проекта «Pre- and protomorphology» (Австрийская академия наук). Автор выражает глубокую признательность руководителю этого проекта – проф. В. Дресслеру, координатору направления «Adult reformulations» – проф. М. Килани-Шох и одному из его участников – И. Балчюнене за ценные замечания, высказанные в ходе обсуждения русскоязычного корпуса данных (Вена, 2008–2009 гг.).

Коррекция ошибочной продукции может появиться в любом из перечисленных структурных типов. Она осуществляется (1) имплицитным (косвенным) или (2) эксплицитным (прямым) способами:

- | | | | | |
|----|------|-----|-------|---|
| 1) | (16) | 2;3 | *BAB: | Spat' potom pojdesh'? |
| | | | *VAN: | S babushkoj=babij rjedom=jedom, Os babushkoj=babij. |
| | | | *BAB: | Rjedom s babushkoj? |
| | (17) | 2;5 | *VAN: | Koleso=kiisjo slomalos'=sjamajsja*. |
| | | | *MAM: | Nu slomalos', da. |
| 2) | (18) | 2;2 | *BAB: | Ja ne umeju. |
| | | | *VAN: | Umeju* ja. |
| | | | *BAB: | Nado skazat' «umeesh'», kakaja mashina? |
| | (19) | 2;8 | *VAN: | Ii, op, snjalsja* golova=gajava. |
| | | | *BAB: | Ne «snjalsja», a snjalas'. |

(д) Реплики, корректирующие детские ошибки эксплицитным способом (18–19) – собственно исправления, немногочисленны во всех корпусах данных.

(е) Реплики, поддерживающие и регулирующие течение диалога (*feedback*), относятся исключительно к содержательной стороне детского высказывания:

- | | | | | |
|------|--|-----|-------|---|
| (20) | | 2;2 | *VAN: | Spat'=pat'. |
| | | | *BAB: | Ne nado na pol, na divan, na pol vot etoj nakryvaj. |
| (21) | | 2;4 | *VAN: | Ochki=as'ki snimi=snjaj*. |
| | | | *BAB: | Ugu. |
| (22) | | 2;8 | *VAN: | Upal=upaja* kot. |
| | | | *BAB: | Oj. Ups. |

Повторы, расширения и реформуляции (а–в) отличаются от реплик, поддерживающих диалог (е), тем, что содержат в своем составе слово или фрагмент из детской реплики. Вопросы (г) и собственно исправления (д) могут входить в каждую из подгрупп, выделяемых на основании наличия / отсутствия в реплике взрослого элементов высказывания ребенка.

В «репертуарном» плане структурные типы реплик-реакций русскоязычного взрослого сопоставимы с реакциями, отмеченными на материале французского, немецкого и литовского языков. Обнаруженные особенности коммуникативного поведения взрослого заключаются в предпочтительном использовании определенных типов реплик-реакций; к этому вопросу мы вернемся в дальнейшем изложении (п. 2.5).

2.2. Прагматические типы реактивных реплик

В основе рассматриваемой классификации реактивных реплик лежит идея выделения двух типов реакции взрослого: а) реакции на формальную (собственно языковую, *de dicto*) сторону детской реплики и б) реакции на содержательную (смысловую, *de re*) [Dressler, Kilani-Schoch et al. 2006; Kilani-Schoch, Dressler et al. 2006]. В соответствии с этим дифференцируются а) метадискурсивные (*metadiscursive*) и б) конверсациональные (*conversational*) реакции. Оба способа реагирования на предыдущее высказывание собеседника являются эксплицитными.

Метадискурсивные реплики появляются в диалоге как сигнал того, что в общении возникла проблема. Ее причиной может быть грамматическая ошибка ребенка, непонятное слово или несовершенная форма произнесенного. В результате возникает непонимание детского высказывания либо его отдельного фрагмента. Используя метареплику, взрослый приостанавливает диалог, с тем чтобы разъяснить ситуацию или исправить ошибку. Эти реплики представляют собой негативные сигналы, необходимые ребенку для развития системно-языковых навыков. Согласно одной из частных гипотез, прове-

ряемых в проекте В. Дресслера, механизм реакций метадискурсивного типа «запускается» именно ошибочными репликами ребенка. Метареакции не содержат семантических элементов, существенно обогащающих детскую реплику:

- (23) 2;1 *VAN: Nadet'=det'.
 *MAM: Ne ponjala.
 (24) 2;4 *VAN: Volk=vok napugat'=apagat'*.
 %com: Volk napugal ili ispugal myshonka.
 *BAB: Chto volk?
 (25) 2;4 *VAN: Snimi=snjaj* ochki=as'ki.
 *BAB: Snimi.

Конверсациональные реакции стимулируют ребенка главным образом к продолжению диалога и поэтому не прерывают реплицирования. Их основная функция – поддержать ребенка как партнера в диалоге, тем самым предоставив ему позитивные свидетельства для развития диалогических навыков. Корректирующая функция здесь вторична. Как правило, конверсациональные реплики добавляют новый, семантически значимый для развития темы элемент, а в отдельных случаях меняют иллокутивную силу высказывания:

- (26) 2;3 *VAN: Boljat=bait* lapki=japki.
 *BAB: Tak, vsem lapki pomazali, lekarstvo im vsem nado dat'.
 (27) 2;3 *VAN: Mama spat'=pat'*.
 *BAB: Mama na rabotu poshla, a ne spit. Mama ved' ne spit?
 (28) 2;4 *BAB: Kak my budem igrat'?
 *VAN: OV bibiki.
 *BAB: Net, a my chto tut prigotovili? E~to chto u nas?

Для проводимого исследования существенно отсутствие какой бы то ни было реакции со стороны взрослого на детскую реплику. Подобные случаи позволяют оценить степень толерантности взрослого по отношению к ошибкам ребенка:

- (29) 2;2 *VAN: Umeesh'=umeis' net=e~a¹⁰.
 %sit: Vanja vse zarisovyvaet karandashom.

«Чувствительность / нечувствительность» взрослого выявляет его «положительную / отрицательную» реакцию на ошибку и обнаруживает определенные типы игнорируемых взрослым детских ошибок. В нашем корпусе игнорируемыми со стороны взрослого ошибками являются так называемые привычные (*habitual*) ошибки (29; 30) и «замороженные формы». Например, взрослый не реагирует на образованную ребенком от глагола «снять» окказиональную форму, появляющуюся в шестой раз за небольшой промежуток времени, зарегистрированный в одном и том же файле:

- (30) 2;4 *VAN: Pricep=tipep snimi=snjaj*.

Ср. метадискурсивный (ориентированный на форму реплики) вопрос (31) или собственно коррекцию (36) в аналогичной ситуации:

- (31) 2;4 *VAN: Potom snimi=sjani*.
 *BAB: Chto babushka potom?

¹⁰ Пример иллюстрирует типичный для Вани в этом возрасте способ выражения отрицания или несогласия: с этой целью ребенок употребляет изобретенную им окказиональную форму «за» вместо «нет» в постпозиции.

Отсутствует реакция взрослого в ряде случаев и в ответ на «замороженный» индикатив «дам», использующийся ребенком вместо императива «дай» в ситуации требования, просьбы:

- (32) 2;3 *BAB: Vot ona, knizhka.
 VAN: Daj=dam.

Ср. реакцию конверсационального типа:

- (33) 2;1 %sit: Vanja prosit dat' emu diktofon.
 VAN: Daj=dam.
 *PAP: Zachem tebe mikrofon?

Вторая группа ситуаций игнорирования вызвана и в известном смысле может быть объяснена проявлением интереса взрослого к развитию сюжета диалога – в ущерб стремлению проконтролировать соблюдение ребенком правил грамматики:

- (34) 2;2 *VAN: Daj=dam*.
 *BAB: Potomu chto zelenyj i kruglyj, da, davaj, my ego razrezhem kak budto.
 %sit: Babushka prodolzhaet risovat'.

Процент игнорируемых взрослым ошибок ребенка невелик: например, для глагольного корпуса он составляет около 10%.

Количественный анализ реакций взрослого показал, что в диалоге с ребенком преобладают конверсациональные типы реплик. В частности, они составляют 63% от количества всех реакций на ошибочные глагольные образования в речи ребенка. Наши результаты близки к данным, полученным на материале других языков [Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008; Balčiūnienė 2009], и подтверждают гипотезу о том, что в естественной коммуникации партнеры по диалогу в своих реакциях отдают предпочтение содержательному аспекту реплик-высказываний – независимо от возраста и уровня развития коммуникативных навыков. Таким образом, корректирующая функция является первичной (основной) в метадискурсивных репликах и вторичной – в репликах конверсациональных (ориентированных на содержание высказывания). Оба типа реакций предоставляют свидетельства разного рода (негативные и позитивные), необходимые для развития различных компонентов коммуникативной компетенции ребенка.

2.3. Структурно-прагматическая интерпретация реактивных реплик

Структурные основания классификации реактивных реплик связаны с основаниями прагматическими. Так, каждая из выделенных на прагматическом основании реплик представляет собой синтаксическую структуру, а значит, может быть охарактеризована в терминах структурной классификации (п. 2.1). В свою очередь, любой повтор, вопрос, расширение или реформуляция используется говорящим в диалоге, как минимум, с одной прагматической функцией – конверсациональной или метадискурсивной (п. 2.2). Таким образом, в основном все структурные типы реплик имеют «соответствия» в противоположном типе прагматической реакции. Исключением являются такие конверсациональные реплики, которые поддерживают диалог (16–18), а следовательно, не имеют аналогов среди реплик метадискурсивной направленности. Кроме того, реакция взрослого может быть охарактеризована с точки зрения отношения к «стимулу» – правильной или ошибочной реплике ребенка, а также с точки зрения отношения к характеру ошибки и способу ее исправления.

Далее приводятся фрагменты анализа реплик-реакций взрослого с учетом возможностей, обусловленных данными классификационными критериями. Например, в диалоге

- (35) 2;2 BAB: Ne xochu pricepy risovat'.
 VAN: Umeet=umei* baba.
 BAB: Ja umeju, no ja ne xochu.

реакцию взрослого на не вполне понятное глагольное высказывание ребенка можно интерпретировать как расширение конверсационального типа. Бабушка «принимает» реплику, продолжает диалог и не заостряет внимание ребенка на некорректности употребленной им личной формы глагола, на возможной (и предпочтительной в ходе естественного реплицирования) замене существительного местоимением второго лица и на изменении порядка слов. В следующем диалогическом единстве (36) формообразовательная инновация ребенка, обусловленная неправильным выбором глагольной основы, эксплицитно корректируется взрослым при помощи метадискурсивной реплики:

- (36) 2;4 *VAN: Ochki=as'ki snimi=snjaj*.
 *BAB: Ne «snjaj», a snimi.

В примере (37) конверсациональный (референциальный) вопрос матери не прерывает диалог, однако с помощью данного вопроса детская ошибка (связанная с родом глагольной формы прошедшего времени) исправляется:

- (37) 2;5 *VAN: Slomalos'=sjamajsja* koleso=kiisjo.
 *MAM: Gde ono slomalos'?

В ситуации (38) реакция бабушки на ошибочную форму является, безусловно, расширением, поскольку реплика включает в себя новый семантический элемент (локатив «в кровати») и демонстрирует последовательность действий («лягут [и тогда] будут спать»):

- (38) 2;6 *BAB: Mm, deti ljagut spat', ljagut.
 VAN: Ljagut=jagit.
 VAN: Deti budut=budi spat'=pat'.
 *BAB: Da, ljagut v krovati i budut spat'.

Реакция (39) может быть отнесена к прямым метадискурсивным реформуляциям порядка слов в ситуации отрицания при глагольной форме сложного будущего времени:

- (39) 2;6 *VAN: Budet=budi ne=i plakat'=pakit', [net].
 *BAB: Ne budet plakat', net.

В случае (40) взрослый реформулирует предыдущую реплику ребенка, выдвигая на передний план ее субъект; субъектом реплики становится ребенок:

- (40) 2;4 %sit: Vanja dostat eshche odnu lozhechku iz korobki.
 VAN: [Odna=anna], ostalas'=astajsja odna=anna.
 *BAB: A, eshche odnu beluju dostal, xorocho.

Налицо реакция конверсационального типа, завершающаяся одобрением действий ребенка («хорошо»). Наконец, в примере (41) бабушка не исправляет ошибку в роде и

сосредотачивается на содержании диалога. Ее реакция – конверсациональное продолжение темы детской реплики и выражение согласия с тем, что сказано ребенком:

- (41) 2;5 *VAN: Mama skazala=kazjaja moloko=majako.
 VAN: Okazalos'=akazajsja.
 *BAB: Da, okazalos', e~to pivo.

Возвращаясь к возможным способам коррекции высказываний ребенка, остановимся на своего рода «шлифовании» реплики. Имеется в виду реакция взрослого на детское высказывание, правильное в грамматическом отношении, однако несовершенное в отношении фонетическом. Причиной фонетического несовершенства детской речи служат процессы, естественным образом сопровождающие освоение ребенком звуковой стороны языка. К их числу относятся слоговая элизия, субституция (в том числе палатализация), упрощение кластеров, метатезис, дистантная ассимиляция, выпадение начального и конечного звуков [Гвоздев 1961]:

- (42) 2;2 *VAN: Lezhit=izit'.
 *BAB: Lezhit?

Вопросительная реплика взрослого (42) обращена к фонетической стороне употребленного ребенком глагола. Данное произношение отличается от нормативного выпадением начального и палатализацией конечного звуков, а также заменой небно-зубного (двухфокусного) согласного – зубным (однофокусным). На наш взгляд, это не коррекция в чистом виде, а вопросительный повтор, шлифующий фонетический облик детской реплики. Крайне редко фонетические ошибки корректируются эксплицитно – при помощи соответствующей метадискурсивной реплики. В частности, такой ошибкой может быть перестановка слогов или звуков (метатезис):

- (43) 2;1 *VAN: Dorogu=adogu.
 *BAB: Ne adogu, a dorogu.

В дальнейших этапах исследования случаи такого рода могут быть рассмотрены отдельно – как реакции взрослого на фонетический компонент коммуникативной компетенции ребенка. На данном этапе исследования они включены в реакции взрослого на грамматически правильные реплики ребенка (п. 3.1).

Итак, общаясь с ребенком, взрослый не только поддерживает диалог, но старается научить ребенка говорить правильно. Родители исправляют, реформулируют и расширяют грамматически и лексически неправильные и/или фонетически несовершенные высказывания ребенка таким образом, чтобы ошибка исчезла, либо реагируют, используя специальный тип вопроса, который дает ребенку возможность увидеть и исправить ошибку. Стремление взрослого научить ребенка говорить без ошибок имеет, как правило, неосознанный и интуитивный характер, однако в отдельных случаях это намерение может быть вполне осознанным. Важно, что в обоих случаях процентное соотношение конверсациональных и метадискурсивных реакций оказывается практически одинаковым¹¹.

2.4. Анализ «неясных случаев»

Вызывает затруднения анализ реплик взрослого, совмещающих в своей структуре обе прагматические характеристики, то есть реакцию и на форму, и на содержание сказанного ребенком. Речь идет, например, об интерпретации таких реплик-высказываний взрослого, как метадискурсивная реакция (в диалогическом единстве (44) ею является

¹¹ На примере коррекции литовских диалектных форм это было показано в [Balčiūnienė 2009].

эксплицитная реформуляция порядка слов при отрицании), сопровождающаяся конверсациональным продолжением:

- (44) 2;5 *VAN: 0Ne vidit=vidi babushka=baus'ka, [ne=a vidit=vidi].
*BAB: Babushka ne vidit, da, bez ochkov babushka ne vidit nichego.

В подобных случаях общая направленность реакции должна оцениваться в аспекте приоритетности, определяемой с позиции взрослого. Иными словами, налицо оценка, основанная на том, что для взрослого важнее – остановить диалог и исправить ошибку (в (45) это форма числа), либо продолжить его, например, включая корректирующий повтор в конверсациональное расширение:

- (45) 2;3 *VAN: Vstavaj=tavaj* mashiny=bezini¹².
*VAN: Vot=vot' tam mashiny=bezini.
*BAB: Vstavajte, mashiny, xvatit spat'.

Анализ показывает, что в обоих случаях (44; 45) перед нами метадискурсивные вкрапления в конверсациональную в целом реплику взрослого.

Определенные сложности возникают и при интерпретации реакций, совпадающих по структуре и коммуникативной модальности. Ср.:

- (46) 2;2 *VAN: Chini=tini*, baba.
*BAB: Pochinit'?
- (47) 2;5 *VAN: Slomalsja=sjamajsja motor=matoj.
*BAB: Motor slomalsja?
*VAN: Da.

Эти реплики взрослого могут быть интерпретированы двояко – как вопросы, заданные взрослым с целью уточнить сказанное ребенком в ситуации непонимания (то есть как метареакции), либо как вопросы, поддерживающие диалог и развивающие тему (то есть как конверсациональные реакции). В последнем случае анализ затрудняется ввиду отсутствия в высказывании новых семантических элементов.

В подобных неочевидных ситуациях целесообразно ориентироваться на широкий диалогический контекст, специфику коммуникации в диаде «взрослый – ребенок», на знание языковых возможностей ребенка (то есть на уровень его коммуникативной компетенции), необходимо также учитывать некоторые особенности функционирования прагматических реакций.

Одним из признаков метадискурсивной реплики является ее неоднократный повтор, который обычно следует в ответ на инновацию или фонетически ущербную речевую продукцию ребенка, как в примерах (46; 48):

- (48) 2;6 *MAM: A chto ty budesh' delat'?
- *VAN: 0V teremok=tiimok.
- *MAM: Chto budesh'?
- *VAN: 0V teremok=tiimok.
- *MAM: V teremok budesh' igrat'?

Особым признаком метареплики является пол адресанта (говорящего). Известно, что отцы хуже, чем матери или бабушки, понимают детей, и именно их реплики чаще всего представляют собой метареакции в чистом виде. Наконец, наличие в реакции эксплицитного исправления с очевидностью свидетельствует о том, что перед нами – мета-

¹² Данное слово относится к числу слов, не только самостоятельно изобретенных ребенком (см. выше *CSF*), но даже склоняемых им (86).

дискурсивный тип реплики. Что касается отличительных признаков конверсациональных реакций (47), к их числу относится выражение несогласия, удивления, недоумения и даже недоверия. Оптимальным критерием при разграничении обсуждаемых типов реплик является интонация.

2.5. Преобладающие разновидности реакций

Как упоминалось выше, реакции русского взрослого отличаются от реакций, отмеченных на материале других языковых корпусов, не своим структурным репертуаром, а предпочтительностью употребления определенных типов реплик. По нашим данным, в среднем более половины (а именно 56% при разбросе колебаний в разные месяцы от 39 до 75%) от общего количества конверсациональных и метадискурсивных реакций взрослого на детскую глагольную и именную ошибочную морфологию составляют вопросительные реплики. В этом отношении наши результаты близки к данным, полученным на материале литовского языка [Balčiūnienė 2009]. Во французском и немецком корпусах предпочтительными реактивными репликами оказались повторы, составившие вместе с расширениями и реформуляциями 90% реакций [Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008].

Факт преобладания вопросов не представляется сколько-нибудь случайным. Предыдущие исследования инициативных вопросительных реплик взрослого показали, что они не только многочисленны, но и чрезвычайно значимы в становлении системно-языкового и диалогического компонентов коммуникативной компетенции ребенка, а кроме того, составляют характерную особенность русского инпута [Казаковская 2006; 2007а; 2008]. Так, вопросительные реплики взрослого, являясь элементом «техники» диалогического синтаксиса, показывают ребенку сущность тема-рематических отношений, способствуют освоению им структуры высказывания и «размораживанию» валентностей предиката. Приобретаемые ребенком в диалоге со взрослым синтаксические навыки заключаются в умении понимать и использовать начальные синтаксемы (в терминологии Г.А. Золотовой [1988]), соединять два компонента (и более) в рамках одного высказывания и впоследствии развертывать синтагматическую цепь. Вопрос является ведущим средством и в процессе языковой категоризации семантики, осуществляющейся в сознании ребенка. Вопросительная реплика оказывается основным средством расчленения фраз-синкретов (в понимании С.Д. Кацнельсона [2001]), а также в немалой мере способствует начальному освоению семантических категорий в их языковой интерпретации – функционально-семантических полей (в концепции А.В. Бондарко: см., в частности, [Бондарко 2002])¹³. Не утрачивают своей значимости эти реплики взрослого и позднее – в диалоге с детьми старшего возраста, в рамках так называемого обучающего дискурса (*Lern-Lerndiskurs*) [Kraft 2007].

Анализ обнаружил, что вопросительные реплики не менее важны и в реактивной тактике взрослого. В частности, они составляют 53% от числа всех реактивных реплик взрослого, обращенных к ошибочной именной морфологии (33–66%), и 48% – от количества реакций, обращенных к морфологии глагольной (14–78%). В последнем случае наибольшее количество вопросов (78%) зафиксировано в возрасте 2;0, а наименьшее (14%) – в возрасте 2;8. В сфере реакций на ошибочную именную морфологию распределение вопросительных реакций оказалось более стабильным; исключение составил возраст 2;7, когда все реакции взрослого оказались вопросительными.

Остановимся подробнее на функциональных и структурных особенностях вопросительных реплик-реакций взрослого.

¹³ Подробнее о семантическом и грамматическом синкретизме в детской речи, а также о направлениях в дифференциации синкретов и их разновидностях см. [Казаковская 2007б]. Начальные этапы освоения ребенком семантических категорий локативности, субъектности / объектности, модальности и модуса, а также роль вопросов в этом процессе рассматривалась в [Казаковская 2005б; 2006; 2007а].

2.5.1. Метадискурсивные вопросы-реакции взрослого составляют одну третью часть (17–36%) от числа всех его реакций на реплики, содержащие морфологические ошибки в сфере имени. В свою очередь, вопросы как реакции на ошибочные высказывания с глаголом составляют лишь 20% (33–55%). Выше отмечалось, что третий год жизни ребенка – это время формирования глагольной парадигмы. Думается, именно поэтому взрослый в большей мере склонен «принимать» (и значит поддерживать), а не эксплицитно исправлять недавно появившийся в детской грамматике элемент. Этим объясняется преобладание метадискурсивных вопросов как реакций на ошибочную именную морфологию, в отличие от таковых в ответ на ошибочную глагольную. Вместе с тем выявляется толерантность коммуникативного поведения взрослого, которая реализуется в избирательности его реакций по отношению к определенным ошибкам.

Рассматриваемые вопросы взрослого апеллируют к форме произнесенного ребенком и преследуют несколько целей. В зависимости от различий, существующих в исходных интенциях взрослого, можно выделить два типа метадискурсивных вопросов: а) собственно метавопросы (*special regulative questions*), свидетельствующие о полном непонимании слушающего, и б) уясняющие метавопросы (*questions of clarification*), цель которых – удостовериться в том, что понятная в целом реплика в полной мере отражает намерения ребенка. Первый тип вопросов представлен формой частного вопроса; второй – формой вопроса общего, с типичным в таких случаях присоединением релятивов.

С помощью собственно метадискурсивных вопросов взрослый уточняет, просит ребенка повторить непонятное слово (48'; 51), инновацию или «подталкивает» ребенка к необходимости исправить ошибочную (в нашем случае с грамматической точки зрения) речевую продукцию (49; 50). Смысл обращенной к ребенку реплики сводится к следующему: «Что означает сказанное тобой?», «Что ты сказал?», «Я не понимаю. Повтори»:

- | | | | |
|-------|-----|-------|--------------------------|
| (48') | 2;4 | *BAB: | Vo chto my budem igrat'? |
| | | *VAN: | 0V ibiki. |
| | | *BAB: | Chto takoe «ibiki»? |
| (49) | 2;4 | *VAN: | Daj=dam*. |
| | | *BAB: | Chto takoe «dam»? |

При внешнем сходстве двух последних реакций (48') и (49) они различаются тем, что в (48') непонимание взрослого – подлинное, и выражающий его вопрос вполне оправдан. На самом деле, не ясно, что имел в виду ребенок – кубики или машинки («бибики»). В (49) демонстрируемое непонимание – нарочитое. По сути, таким способом взрослый указывает ребенку на ошибку, чтобы тот сам смог ее исправить. Как уже отмечалось выше (п. 2.2), использование «замороженного» индикатива «дам» вместо императива «дай» является типичной для Вани ошибкой, появившейся в возрасте 2;0 и неоднократно исправлявшейся взрослым.

В отдельных случаях – опять же с тем, чтобы заострить внимание ребенка на частотной (на тот момент для него) ошибке и «спровоцировать» ситуацию коррекции, – взрослый может употребить ошибочное детское слово с характерной интонацией перебивания:

- | | | | |
|------|-----|-------|---------------|
| (50) | 2;4 | *VAN: | Snimi=snjaj*. |
| | | *BAB: | Chto «snjaj»? |

Наиболее распространенной структурно-семантической разновидностью метадискурсивных вопросов являются *что*-вопросы. Они могут быть обращены к непонятному для взрослого слову ребенка или – если речь идет о ранних этапах речевого онтогенеза – реплике-голофразе. Особый случай *что*-вопросов представлен сочетанием во-

просительного слова и субстантивной синтаксемы определенного падежа, чаще всего – именительного (24; 31):

- (51) 2;8 *VAN: Akula=akulja popravila=papavi shtany=tiani.
 *BAB: Chto akula?

Вместе с тем возможны и другие варианты метадискурсивного запроса: «Что ты сказал?», «Как ты говоришь?», а также переспросы: «А?», «Что?», «Кто?», «Как?», «Где?», «Какой?» и т. п.:

- (52) 2;6 *VAN: Pleva=pivaj 0na mamu.
 %com: Vidimo, xotel skazat' na mamu.
 *BAB: A?
 *BAB: Chto mamu?

Второй тип метадискурсивных вопросов взрослого – кларификативный – обычно направлен на проверку гипотезы о правильности понимания им детской реплики:

- (53) 2;3 *VAN: Babushka=baba malen'kie=mimii katat' 0s gorki.
 *BAB: Babushka budet malen'kie katat' s gorki?
 *BAB: Ponjatno.
 (54) 2;3 *BAB: Kisu na koleni Vane, vot, kak xorošo poexali.
 *VAN: 0V zoopark=aapaki.
 *BAB: V zoopark poedem, da?

Налицо попытка эксплицировать смысл произнесенного ребенком. Основная идея таких вопросов: «Это ты хочешь сказать, да?», «Я тебя правильно понимаю?». Обычно взрослый повторяет детскую реплику с вопросительной интонацией и ожидает, что ребенок подтвердит либо опровергнет ее (53; 55). В отдельных случаях к вопросительному повтору присоединяются речевые рамки: например, «Ты сказал / говоришь (в зоопарк поедem)?» или релятивы, из которых наиболее распространенным является «да?» (54), но возможны также «Так?», «Не так ли?».

Имплицитная коррекция составляет неотъемлемый элемент кларификативных вопросов, в структурном отношении сопоставимых с утвердительными повторами (55), реформуляциями (56) и расширениями (57):

- (55) 2;1 *VAN: Tri=tii kolesa=kiisjo*.
 *MAM: Tri kolesa?
 *VAN: Da.
 (56) 2;1 *BAB: A gde mama byla?
 *VAN: V lesu=isju.
 *BAB: V lesu?
 (57) 2;4 *VAN: Igrat'=ugat' 0s dzhipom=zipij*.
 %com: Babushka ne ponimaet, chto Vanja xochet, on pokazyvaet na dzhip i chto-to prosit.
 *BAB: Igrat' s dzhipom budesh'?

В фокус кларификативных повторов-переспросов могут попадать как целые реплики (55; 56), так и отдельные – наиболее непонятные для взрослого – слова ребенка:

- (58) 2;6 *VAN: Volk=vok 0v rukavichkax=akavis'ki*, volk=vok.
 *BAB: Rukavichki?

Причем далеко не всегда взрослый акцентирует внимание ребенка на форме слов, неправильных с точки зрения грамматики, даже при наличии таковых в произнесенной им реплике, или исправляет неправильное:

- (59) 2;4 *VAN: Konfetu=kafetu daj=dam*, marmelad=mijat.
*BAB: Marmelad?

Кларификативные реформуляции и повторы сводятся в основном к «редактированию» порядка слов в атрибутивных сочетаниях (60) или к коррекции субстантивных – предложных и беспредложных – синтаксисом (53; 54; 56; 57):

- (60) 2;4 *VAN: V meshke=mis'ke serom=seij*.
*BAB: V serom meshke?

Реформуляции беспредложных синтаксисом включают случаи использования ребенком именительного падежа на месте винительного или творительного:

- (61) 2;2 *VAN: Djadju=djadja* risuj=isuj.
*BAB: Djadju narisuj ili chto?
(62) 2;7 *BAB: Tak, nu chto, chem vas ugoshchat'?
VAN: Bulochkoj=buis'ki.
*BAB: Bulochkoj?

В сфере предложно-падежных сочетаний (с позиций нормативного языка) кларификативной коррекции – в форме повтора или реформуляции – подвергаются синтаксемы всех косвенных падежей. В данном случае предлоги отсутствуют. Так, при родительном падеже восстанавливается пропущенный предлог «с» (53); при винительном – «в» (54) и «на»; при творительном – «с» (57) и «за»:

- (63) 2;5 *VAN: 0Za kljuchom=kutjom.
*BAB: Za kljuchom?

Наконец, при предложном падеже пропущенным предлогом является «в» (56; 58). В случаях «замороженных» форм (*FF*) восполняется не только требуемый предлог, но и корректируется (либо присоединяется) требуемая падежная флексия:

- (64) 2;1 *BAB: S kem ty igraesh' tut?
VAN: 0s papoj=papa.
*BAB: S papoj?

К числу синтаксисом, наиболее часто исправляемых в рассматриваемый период, относятся локатив (в + П.п.), директив (с + Р.п.), субъектный и объектный комитативы (с + Тв.п.).

В сфере реакций на глагольную морфологию собственно метадискурсивные вопросы взрослого немногочисленны (51; 52). Кларификативные вопросы используются для не прямой коррекции форм числа в настоящем времени (65) и ошибочной координации по роду в форме прошедшего времени. Речь идет об употреблении женского рода вместо мужского (66) и мужского вместо женского (8; 19) или среднего (17):

- (65) 2;3 *VAN: Spit=pit*.
*BAB: Spjat?
(66) 2;3 *BAB: Kuda ona propala?
VAN: Volk=vok s'ela=s'eja mama*.
*BAB: Volk s'el mamu?

Таким образом, метадискурсивные вопросы являются, пожалуй, самой характерной реакцией взрослого, показывающей ребенку, что его высказывание неправильно и / или не понято партнером. Это означает, что ребенку нужно исправить свою ошибку, либо, «сверив» с предлагаемым в реплике взрослого откорректированным вариантом, повторить реплику или ее нужный фрагмент. Иными словами, в любом случае ребенок должен продвинуться на пути приобретения системно-языковой компетенции.

2.5.2. Конверсациональные вопросы-реакции (связанные с содержательной стороной реплики) в значительной мере преобладают по отношению к вопросам метадискурсивным не только в количественном, но и в функциональном аспектах. Конверсациональные вопросы составляют 80% в ответ на ошибочные глагольные образования в речи ребенка и 65% – в ответ на именные, при том что ежемесячное распределение последних является, в отличие от метадискурсивных вопросов, относительно стабильным (64–83%).

Преобладание реплик конверсационального типа объясняется тем, что любой вопросительный повтор (67), расширение (68) или реформуляция (69), направленные не только и не столько на коррекцию (или уяснение), сколько на поддержание общения с ребенком, начинают выполнять конверсациональные функции:

- | | | | |
|------|-----|-------|---------------------------------------|
| (67) | 2;3 | %sit: | Vanja beret mishu, neset babushke. |
| | | *VAN: | Ou mishi=misi bolit=boit lapka=japka. |
| | | *BAB: | U mishi bolit lapka? |
| (68) | 2;1 | *VAN: | Mamu=mama*. |
| | | *MAM: | A teper' mamu narisuesh'? |
| (69) | 2;3 | *BAB: | Igrat'? |
| | | *VAN: | Da. |
| | | *VAN: | Ov bibiki. |
| | | *BAB: | S mashinkami? |

В таких случаях метадискурсивная составляющая поглощается общей конверсациональной направленностью реплики: доминирующей (основной) функцией реактивной реплики становится функция продолжения общения.

Кроме того, конверсациональные вопросы обладают и собственными функциями: они развивают (и в том числе меняют) сюжетную линию диалога. Это происходит, во-первых, в результате реального диалогического шага, сделанного преимущественно в форме общего вопроса (своего рода «рессорной» реплики) и предполагающего со стороны ребенка выражение согласия / несогласия (67–69)¹⁴. Во-вторых, это возможно за счет запроса информации, осуществляемого обычно при помощи специального вопроса и требующего от ребенка заполнения определенной «позиции незнания»:

- | | | | |
|------|-----|-------|--|
| (70) | 2;2 | *BAB: | Vanja, ty segodnja gde guljal, otkuda ty upal? |
| | | *VAN: | Os gorki=goki. |
| | | *BAB: | I chto ty sdelal? |
| (71) | 2;4 | *VAN: | Igrat'=ugat'. |
| | | *BAB: | Kak igrat'? |
| | | *VAN: | Ov bibiki. |
| | | *BAB: | Kto budet igrat'? |

Часто такие вопросы взрослого преследуют цель «разговорить» ребенка и стимулировать продолжение диалога.

Многообразие вопросительных реакций, относящихся к конверсациональной сфере, позволяет рассмотреть их также с позиции «принятия / непринятия» детской

¹⁴ Подробнее о способах выражения согласия / несогласия в детской речи см. [Казаковская 2005а; 2006].

реплики взрослым. Такой ракурс анализа выявляет реплики, выражающие согласие с содержательным аспектом того, что было сказано ребенком (67–71), или несогласие, сопровождаемое обычно выражением недоумения или удивления:

- (72) 2;1 *VAN: V garazhe=geeze (poezd spit).
 *BAB: V garazhe?
 *VAN: Da.
 *BAB: V garazhe mashina spit.
 (73) 2;3 *VAN: Maliny=maini*.
 *MAM: Malina?
 *MAM: Poxozhe, no e~to ne malina.

Как видим, для выражения имплицитного согласия взрослый использует оба формальных типа вопроса – общий (69) и частный (71). При выражении несогласия, то есть при непринятии реплики, взрослый употребляет общий вопрос (72; 73). Частные вопросы взрослого служат также для изменения темы диалога – полностью (74) или частично, на уровне микротемы (75):

- (74) 2;2 *BAB: Polival, iz chego ty polival?
 *VAN: Oiz lejki=eki.
 *BAB: A e~to kto?
 (75) 2;2 *BAB: Dlinnyj karandash u Vani, a u menja korotkij.
 VAN: Moj=maja vot=vo.
 *BAB: Chto ty narisoval?

Структурные разновидности конверсациональных вопросительных реакций сопоставимы с утвердительными корректирующими повторами – буквальным (67) и фокусированным (76), а также расширениями (68; 77), реформуляциями (69; 78) и репликами, регулирующими диалогическое общение (79):

- (76) 2;2 *BAB: A, iz sinego depo.
 VAN: Vot=vot' e~tot=e~ta.
 *BAB: E~tot?
 (77) 2;3 *BAB: S chem?
 VAN: S konfetkoj=tifetki.
 *BAB: Mame nado buterbrod s konfetkoj sdelat', kak u babushki byl, da?
 (78) 2;3 *VAN: Igrat'=ugat' Ov ljudi*.
 *BAB: Igrat' s ljud'mi budem?
 (79) 2;3 *VAN: Kubiki=kubki Vanja.
 %sit: Vanja kidaet kubiki v ugol.
 *BAB: Zachem ty ix kidaesh'? Mne zhe ne dostat' teper',
 prinesi mne tot kubik.

К указанным выше реакциям близки вопросы, являющиеся «непервыми» репликами. Речь идет об особых типах реакций, которые вводятся в диалог релятивами (80), репликами-повторами (81) и даже реформуляциями (82), выполняющими при вопросах функцию диалогических скреп¹⁵:

- (80) 2;4 *BAB: Kuda my syrochek polozhim?
 *VAN: Ov tarelku=taejku.
 *BAB: Ugu, v e~tu tarelku?

¹⁵ Конструктивные и функциональные возможности реплик-повторов (в том числе их связующие и уясняющие функции) детально проанализированы на материале русской разговорной речи в работах Н.Ю. Шведовой, см., в частности [Шведова 2003: 280–362].

- (81) 2;5 *BAB: Chem ty budesh' krasit'?
- *VAN: Kistochkoj=kis't'ka*.
- *BAB: Kistochka, da, a gde u nas kistochka?
- (82) 2;5 *BAB: A e~to pro kogo skazka?
- *VAN: 0Pro babu, dedku.
- *BAB: Pro babu i dedku, a chto oni delajut?

Реплика взрослого в диалогическом единстве (82) иллюстрирует нечастый в нашем корпусе данных случай буквального – неисправленного – повтора именительного падежа вместо творительного (инструментива).

Конверсациональные вопросы-реформуляции и вопросы-повторы реформулируют довольно позднее (2;7–2;8) согласование по роду в атрибутивных сочетаниях (83), «редактируют» порядок слов (84) и начальное использование ребенком синтаксисом (в частности, 84–89):

- (83) 2;8 *VAN: Takoj domik 0u akuly=akulis'*.
*BAB: Akulij domik?
- (84) 2;4 *BAB: S kem ona govorit, kak ty dumaesh'?
- *VAN: 0S Leshej=Lesej papoj.
- *BAB: S papoj Leshej?

Реформуляции беспредложных синтаксисом ребенка включают случаи употребления именительного падежа на месте винительного (68), родительного и творительного (85) падежей:

- (85) 2;5 *BAB: Kem ty budesh'?
- *VAN: Vanej=Vanja*.
- *BAB: Vanej budesh'?

Что касается предложных (в нормативном языке) синтаксисом, имплицитной коррекции подвергаются синтаксисы всех косвенных падежей с отсутствующими при них предлогами и/или неверными флексиями. Так, при винительном – это «в» (80) и «про» (82); при творительном – «с» (76; 84); при предложном падеже – «на» и «в» (72); при родительном падеже – это «у» (86), «с» (70), «от»; наконец, при дательном – такими предлогами являются «по» и «к» (87):

- (86) 2;5 *VAN: Slomalsja=sjamajsja motor=matoj.
*BAB: U kogo?
*VAN: 0U bezini.
*BAB: U mashiny slomalsja motor?
- (87) 2;3 %sit: Vanja zabiraetsja k babushke na koleni, obnimaet ee.
*VAN: Vanja 0k babushke=babe.
*BAB: K babushke na ruchki?

В число реформулируемых конверсациональными вопросами синтаксисом попадают главным образом локатив (в + предл.), директив (в + вин.), адресат (дат.) и комитатив (с + твор.).

В сфере глагольных ошибок ребенка конверсациональные вопросы направлены главным образом на коррекцию детских формообразовательных инноваций и использование индикатива вместо императива. Вместе с тем были отмечены случаи, которые можно отнести к реакциям, косвенным образом свидетельствующим об ошибке. В частности, «косвенными» свидетельствами являются вопросительные реформуляции, в известном смысле корректирующие ошибку, однако не содержащие требуемой

исправленной формы. В следующем диалоге ошибочная координация существительного и глагола по роду (вызванная неверной родовой отнесенностью данного существительного в детской речи) корректируется посредством предъявления ребенку согласования этого существительного с местоимением:

- (88) 2;7 *BAB: E~to chto?
*VAN: Ulitka poluchilas'=*putijsja**.
*BAB: Ulitka takaja?

Итак, основные функции конверсациональных вопросов взрослого – стимулирование ребенка к продолжению диалога, одобрение его поведения как партнера в диалоге и предоставление позитивных свидетельств для развития диалогических (собственно коммуникативных) навыков. Вторичной функцией является косвенная – имплицитная или эксплицитная – коррекция.

3. РЕАКЦИИ ВЗРОСЛОГО НА ДЕТСКИЕ ОШИБКИ В ГЛАГОЛЕ

Данный раздел посвящен обсуждению результатов, полученных при анализе прагматических реакций взрослого на реплики ребенка, содержащие морфологически правильные и ошибочные глагольные формы; в свою очередь, последние рассматриваются с позиций принадлежности ошибки, содержащейся в них, к определенному типу. Начальные стадии функционирования глагола играют важную роль в процессе усвоения ребенком родного языка (п. 1.2). Эти стадии являются непосредственным предметом проводимого нами анализа. В исследовании учитывается возможность сопоставления полученных результатов с уже имеющимися данными в проекте «Pre- and protomorphology».

3.1. Реактивные реплики взрослого

Анализ глагольной продукции русского ребенка показал, что высказывания с правильными глагольными формами преобладают: они составляют 88%. Неполные реплики и реплики с ошибочными формами глагола составляют, соответственно, 12%. При этом внутреннее процентное соотношение метадискурсивных и конверсационных реакций взрослого на них – практически одинаково: это 28–30% в первом случае и 58–68% во втором. Иными словами, метареакции составляют одну треть от всех реактивных реплик взрослого в обоих случаях. И метадискурсивные, и конверсационные реакции взрослого обеспечивают ребенка прямыми или косвенными негативными свидетельствами, позволяющими ему обнаружить («распознать») сделанную грамматическую ошибку.

Полученные на основе русского корпуса данные, касающиеся реакций на ошибочные детские реплики, в целом сопоставимы с результатами исследования других языков. Процентное содержание русских метареакций на правильные детские высказывания (25%) превышает данные, полученные на материале литовского корпуса (19%) [Balčiūnienė 2009], и в еще большей степени превышает данные французского (5%) и немецкого (3%) языков [Dressler, Kilani-Schoch et al. 2006].

На наш взгляд, это обстоятельство объясняется прежде всего особенностями индивидуальной речеповеденческой тактики взрослого (в нашем случае – бабушки). В целом это не противоречит кросс-культурному изучению диалога «взрослый – ребенок», дающему возможность выявить различия в коммуникативном поведении взрослых – носителей разных языков (см., в частности [Tulviste 2002]). Кроме того, фактором, стимулирующим метадискурсивные реакции, являются морфологически правильные, однако фонетически ущербные глагольные формы, попадающие в фокус реакции взрослого именно в силу их фонетической некорректности (п. 2.3). Ср., например, метареакцию – непонимание взрослого (89) с реакцией конверсационального типа (90) в ответ

на реплику ребенка с морфологически правильными, но фонетически некорректными глаголами:

- (89) 2;8 *VAN: On budet kurit'=kuit'.
*BAB: Chto on budet delat'?
(90) 2;2 *VAN: Vot=vo tam=tjam lezhit=izit.
*BAB: Gde lezhit?

Предпочтительными типами реакций в таких случаях являются метадискурсивные вопросы обоих (обсуждавшихся выше) типов – собственно метавопросы (89) и уясняющие вопросы, в структурном отношении представленные повторами, реформуляциями и расширениями (57; 61; 67; 78).

Что касается глагольных ошибок, то, как и ожидалось, по мере роста ребенка их процент (по отношению ко всем высказываниям с глаголом) существенно снижается (97–4%). Наиболее высокие показатели в эволюции метадискурсивных реакций взрослого на морфологические глагольные ошибки (2–82%) отмечены в возрасте 2;4 (62%) и в 2;6 (82%). Высокий процент исправлений в это время, на наш взгляд, весьма симптоматичен и может быть интерпретирован следующим образом. Во-первых, в речи ребенка возникают практически все типы интонационных конструкций (ИК), изначально развивающиеся из двух ИК, или, точнее – пользуясь терминологией Н.И. Лепской, – интонационных контуров [Лепская 1997]. Во-вторых, расширяется семантический репертуар вопросительных реплик ребенка [Казаковская 2006; 2007а]. В-третьих, в речевом онтогенезе базовых семантических категорий происходит расщепление синкретов – в частности, слитых воедино маркеров локативности и директивности [Казаковская 2005б; 2007б]. Ошибки ребенка, связанные с приобретением новых системно-языковых и собственно коммуникативных навыков, «запускают» механизм метареакций взрослого.

3.2. Ошибки ребенка в сфере морфологии глагола

Цель дистрибутивного анализа заключается в выявлении связи между типами ошибок ребенка и реакциями на них взрослого. В связи с этим использовались две разновидности классификации ошибок. Во-первых, учитывалась традиционная морфологическая классификация, дающая некоторую возможность сопоставления с другими языками, хотя «идеальной» типологической классификации ошибок не существует (ср., в частности, категории эвиденциальности¹⁶ и глагольного вида). Во-вторых, применялась классификация, основанная на том, правильно или неправильно образуется, употребляется или согласуется (координируется) с какой-либо другой формой анализируемая часть речи.

3.2.1. При традиционной морфологической классификации имеется в виду дифференциация ошибок в соответствии с категориями, которыми обладает или по которым изменяется глагол в определенном языке. Так, глагольные ошибки литовского ребенка рассматривались в соответствии с категориями времени, наклонения и возвратности. Во французском корпусе были обнаружены ошибки ребенка при спряжении глаголов. В свою очередь, немецкие и французские данные продемонстрировали ошибочное образование детьми причастных форм (ошибки типа «Bare Past Participle»). Наконец, абсолютно во всех языковых корпусах были отмечены ошибки, связанные с употреблением опционального инфинитива (ошибки типа «Bare Infinitive»)¹⁷.

¹⁶ [Эвиденциальность 2007].

¹⁷ Имеется в виду инфинитив, употребляющийся детьми вместо личных или императивных форм на ранних этапах речевого онтогенеза – до овладения основными морфологическими правилами (обычно на третьем году жизни), например: *спать* вместо *спал*, *хочу* / *буду* / *надо спать*.

В русском корпусе зафиксированы ошибки в формах наклонения, времени, числа, рода и лица. Результаты анализа показали следующее. Если не учитывать случаи ошибочного наклонения (67,7%, о чем ниже), первое место в количественном отношении занимают ошибки, сделанные ребенком в родовых формах глагола прошедшего времени изъявительного наклонения (13,3%). На втором месте оказываются ошибки, связанные с употреблением в реальном диалоге личной формы глагола для обозначения собственного действия и действия партнера (5%). Третье место занимают ошибки в числе и времени глагола (4,3 и 3,8%). Упомянутые типы ошибок принадлежат к числу синтетических, что соответствует синтетической доминанте грамматического строя русского языка. Как известно, аналитическим способом в русском языке образуется сравнительно небольшое количество форм, в частности, формы будущего сложного и некоторые (малоупотребительные) формы императива. К «перифрастической» морфологии (в терминах проекта) может быть отнесено также образование фазисных и модальных разновидностей русского составного сказуемого – глагольного или именного. Данный вопрос в равной степени относится как к морфологии, так и к синтаксису.

Дистрибутивный анализ материала русского языка с позиций традиционной классификации ошибок выявил преобладание метадискурсивных реплик взрослого практически во всех отмеченных типах ошибок (54–75%). Исключением являются реакции на ошибки ребенка при выборе лица в спонтанном диалоге (где число обоих типов реакций вполне сопоставимо – 40–50%), а также ошибки в наклонении (15%).

3.2.2. В проводимом исследовании используется классификационный подход, основанный на определении характера ошибки. В центре внимания оказываются ошибки в сфере неконвенционального употребления глаголов (69%), их согласования / координации (17,6%) и образования (9,5%). Следует оговорить, что ошибки, связанные с пропуском смыслового глагола, присутствуют в обеих классификациях; они составляют не более 3,5%. Именно они и порождают неполные высказывания (5). Остановимся подробнее на каждом из типов ошибок.

К ошибкам употребления отнесены ситуации, в которых ребенок не конструирует ту или иную форму самостоятельно, а употребляет (возможно, повторяет) ее вслед за взрослым, иначе говоря, «берет» из инпута (*CDS*). С точки зрения нормы (*target-system*), эти формы образованы правильно. Более того, на ранних этапах речевого онтогенеза подобных случаев зафиксировано значительно больше, чем фактов окказионального формообразования. Такие ошибки включают использование ребенком опционального инфинитива:

- (91) 2;3 *VAN: Vanja kupat'sja=kupasti* tozhe=toze.
 *BAB: I Vanja budet kupat'sja.
 (92) 2;2 *VAN: Spat'=pat'* vot=vo zdes'=des'.
 %sit: Vanja pokazyvaet na pol.
 *BAB: Spat' zdes' budesh'?

Ребенок может употреблять одну личную (реже – временную) форму вместо другой в настоящем актуальном. Такое употребление свидетельствует о том, что в детской реплике отсутствует необходимое в диалоге чередование форм лица (*Я – Ты*):

- (93) 2;4 *VAN: Umeju=umeis'*.
 %com: Vmesto umeju – umeesh'.
 *PAP: Umeesh'?.
 *VAN: Da.

Вне всякого сомнения, перед нами ошибка в употреблении / использовании, но не в образовании / конструировании глагольной формы. На первый взгляд, речь идет о морфологической, сугубо системно-языковой ошибке. Однако при ближайшем рассмотре-

нии обнаруживается ее связь с формированием одного из диалогических (собственно коммуникативных) навыков ребенка. Большинство случаев ошибочного использования личных форм обусловлено давлением диалогического режима и влиянием предшествующей реплики, с одной стороны, и отсутствием у ребенка необходимой – для овладения реплицированием – «морфопрагматической техники», которая включает чередование форм лица, – с другой. Таким образом, налицо ошибка морфопрагматического типа.

К ошибкам употребления относится также использование одной формы наклонения вместо другой, например, изъявительного вместо повелительного (32–34; 50; 58). Эта разновидность ошибок нуждается в пояснениях. Случаи неверного употребления наклонения составляют более половины (62%) от общего числа глагольных ошибок ребенка. Высокий процент (91%) таких ошибок создается за счет раннего использования «дам» вместо «дай». Существенное влияние оказывает инпут: именно в этой форме («дам») в обращенной к ребенку речи взрослого представлена «идея передачи». Причем в большинстве случаев взрослый не исправляет высказывания ребенка с «дам», то есть реагирует конверсационально (73,6%) либо игнорирует реплику (16,3%); см. примеры выше (32–34). И лишь в 10% ситуаций взрослый останавливает коммуникацию и определенным образом акцентирует внимание ребенка на ошибочной форме: сам исправляет ее (94) или «подталкивает» ребенка к правильному ответу (50; 95):

- (94) 2;2 *VAN: Daj=dam*.
 *BAB: Ne «dam», a daj.
 (95) 2;3 *VAN: Daj=dam*.
 *BAB: Tol'ko ne «dam», a kak?

Возможное объяснение нечувствительности взрослого к этим ошибкам заключается в следующем. Дело в том, что взрослый не ожидает от двухлетнего ребенка грамматически правильной реплики и «принимает» ее в любом виде – чаще всего с тем, чтобы поддержать диалог. Любопытно, что эта тактика свойственна абсолютно всем членам семьи. Кроме того, ребенок использует форму «дам» (и начинающую спорадически употребляться форму «дай» (97)) не только для выражения собственно побуждения, но и в других значениях, например, выполнить, прекратить или продолжить какое-либо действие – надеть тапки (96), встать со стула (97) или нарисовать фигурку (98). Налицо процесс семантической генерализации глагола:

- (96) 2;1 *MAM: A, u tebjä tapok net.
 VAM: Daj=dam.
 %com: Daj v znachenii «naden'».
 *MAM: Chto dat'?
 *VAN: Nadet'=idet'.
 (97) 2;2 %sit: Stalkivaet babushku so stula.
 *VAN: Daj.
 %com: Daj v znachenii «vstan' so stula».
 *BAB: Chto tebe dat'?
 (98) 2;2 *VAN: Daj=dam*.
 %com: Daj v znachenii «risuj».
 *VAN: Kruzhochek=ujosik.
 %sit: Vanja risuet kruzhochki.
 *BAB: Kruzhochki?

В возрасте 2;1 и 2;2 количество «дам» дважды резко снижается (97–33% и 31%), после чего остается стабильно низким еще в течение двух месяцев (9–13%). Симптоматично, на наш взгляд, что к концу «периода активности» реплик с «дам» метаре-

акции взрослого на них существенно увеличиваются (2–62%). Это означает снижение толерантности взрослого по отношению к такого рода ошибке и в целом – изменение «ожиданий» взрослого. Следовательно, «фактор ожиданий» определяет то обстоятельство, что на одинаковые ошибки ребенка, сделанные им в разном возрасте, взрослый реагирует по-разному – продолжает диалог и тем самым «принимает» их или останавливает коммуникацию и исправляет. Таким образом, наши результаты могут служить подтверждением гипотезы о стадийности реакций взрослого.

Ошибки при образовании форм включают построение (конструирование) различных глагольных форм, в частности, прошедшего времени, повелительного наклонения; такие случаи вполне могут быть охвачены термином парадигматические ошибки (21; 25):

- (99) 2;0 *VAN: Risoval=isjol*.
 *BAB: Risoval.
 (100) 2;6 *BAB: Pochistila?
 VAN: Pomyla=pomoja.
 *BAB: Pomyla i pochistila?

Там, где отмечено конструирование формы, далее целесообразно выделять различные типы ошибок, касающиеся выбора ребенком открытой / закрытой основы глагола; необходимо также учитывать его принадлежность к одному из продуктивных / непродуктивных классов [Gagarina 2006; Цейтлин 2009].

К ошибкам согласования относятся случаи его отсутствия (фактически, «рассогласование»). Это происходит при координации глагола с существительным, местоимением или числительным по роду (в прошедшем времени), а также по числу (в настоящем времени), если речь идет не об участниках диалога (17; 19; 37; 40; 41; 65; 66):

- (101) 2;5 *VAN: Slomalos'=sjamajsja* von tam vnutri=vnuty koleso=kiisjo.
 *MAM: Vnutri koleso slomalos'?

Итак, дистрибутивный анализ реакций взрослого на глагольные ошибки ребенка с позиций второго классификационного подхода обнаружил, что наиболее высокий процент (70%) конверсациональных реакций взрослого вызывают преобладающие – при таком подходе – ошибки неконвенционального употребления. Однако внутреннее распределение реакций на остальные типы ошибок показывает, что метадискурсивные (относящиеся к формальной стороне высказывания ребенка) реплики превышают реплики конверсациональные (связанные с содержанием высказывания). При ошибках глагольного образования их соотношение 60 и 15%, при ошибках согласования – 57 и 38%, в случаях пропуска ребенком смыслового глагола – 50 и 37,5%. Исключением являются реакции на морфопрагматические ошибки: в данном случае количество метадискурсивных и конверсациональных реплик взрослого примерно одинаковое: 40 и 50%.

Таким образом, различия в оценке ошибок по двум использованным классификациям не меняют основного результата в соотношении прагматических реакций взрослого и типов детских ошибок: метадискурсивные реплики взрослого порождаются, главным образом, глагольными ошибками формообразовательного характера, конверсациональные – ошибками неконвенционального глагольного употребления.

3.3. Наконец, наш заключительный вопрос – это вопрос о том, понимает ли ребенок предоставляемые ему со стороны взрослого свидетельства правильного и неправильного использования языка и реагирует ли он на них. По этому поводу существуют различные мнения. Отрицательный ответ сводится к тому, что дети не реагируют на

исправления взрослого [O'Grady 2005]¹⁸. Между тем анализ следующих – за корректирующей реакцией взрослого – реплик ребенка приводит, скорее, к положительному ответу на этот вопрос:

- (102) 2;2 *BAB: Vanja, ja uzhe ne mogu risovat', ja ne umeju.
VAN: Umeesh'=umeju, da.
*BAB: Nado skazat' «umeesh'».
*VAN: Umeesh'=umeis'.
(103) 2;4 *VAN: Daj=dam*.
*BAB: Chto takoe «dam»?
*VAN: Pechen'e=pisenja daj.

Эти и подобные им примеры иллюстрируют если не моментальное принятие ребенком коррекции и усвоение того или иного элемента грамматической системы, то, по меньшей мере, попытку «осмыслить» его. Самым доступным в наблюдении свидетельством последнего является элементарный детский повтор (102). Кроме того, известно, что маленькие дети способны понимать (распознавать) различные типы вопросов взрослого (кларификативные и референциальные) и давать на них адекватные ответы.

Следовательно, метаязыковая рефлексия ребенка является аргументом в пользу суждений о положительном влиянии коммуникативного поведения взрослого (и инпута в целом) на усвоение ребенком грамматики родного языка. Существенно и то обстоятельство, что ошибки, на которые взрослый реагирует негативно, исчезают из речи ребенка быстрее (см. также [Kilani-Schoch, Dressler et al. 2006; Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008; Balčiūnienė 2009]).

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Общаясь с ребенком, взрослый не только поддерживает диалог, но и интуитивно стремится научить ребенка родному языку. В этом убеждает анализ различных способов реагирования (повторов, расширений, реформуляций, исправлений) взрослого как на ошибочную, так и на правильную речевую продукцию ребенка. Реакции взрослого, выполняющие в диалоге прагматические – метадискурсивные и конверсациональные – функции, предоставляют ребенку достаточные позитивные или негативные свидетельства (сигналы), необходимые для дальнейшего развития различных компонентов коммуникативной компетенции. Анализ показал, что в спонтанном диалоге «взрослый – ребенок» реакции партнеров направлены главным образом на содержательный аспект предыдущей реплики – независимо от возраста и уровня коммуникативной компетенции ребенка. Так, детские грамматически правильные высказывания с глаголом подвергались конверсациональным реакциям взрослого в 65% случаев и реакциям метадискурсивным – в 25%, грамматически ошибочные – соответственно, в 58 и 28% случаев. Процент игнорируемых взрослым реплик ребенка в обоих случаях одинаково невелик (10–14%). Это подтверждает гипотезу о том, что во время диалога для говорящего важнее то, что именно было сказано, а не то, как это было сказано.

2. Сравнительный анализ выявил, что при общем доминировании конверсациональных реакций во всех изученных в данном отношении языках – русском, литовском, французском и немецком – метадискурсивные реакции на ошибочные высказывания ребенка превышают метареакции на его правильные высказывания, хотя на материале русского корпуса эта разница оказалась не столь существенной (28 – 25%, ср. 33 – 16%,

¹⁸Ср. исследования, в которых констатируется отсутствие фактов, подтверждающих влияние одобрения / неодобрения взрослыми правильности / ошибочности синтаксического аспекта детских высказываний (в частности [Brown, Hanlon 1970]).

32 – 5%, 37 – 3%). Тем не менее, есть основания полагать, что взрослый по-разному реагирует на ошибочные и правильные высказывания ребенка. Следовательно, распределение прагматических типов реакций взрослого зависит от того, к чему они относятся – к правильной или ошибочной / неполной продукции ребенка.

3. Сравнительный анализ обнаружил также, что реакции взрослого одинаково часто направлены на форму ошибочного высказывания во всех четырех языках (28–35%), однако внутреннее распределение типов реакций значительно различается. Предпочтения в тактике реагирования русскоязычного взрослого сопоставимы с результатами, полученными на материале литовского языка. В обоих случаях наиболее типичной формой реакции взрослого является вопросительная реплика (56–70,5%), в отличие от немецкого и французского языков, в которых 90% реакций представлено повторами, реформуляциями и расширениями. Прямая эксплицитная коррекция во всех упомянутых корпусах используется редко.

4. Взрослый реагирует неодинаково на ошибки разных типов: грамматические ошибки корректируются и реформулируются чаще, чем фонетические или лексические, которые практически не являются объектом негативной реакции со стороны взрослого. Дистрибутивный анализ русского глагольного корпуса выявил более высокую чувствительность взрослого к ошибкам формообразовательного характера. Реакции взрослого в ответ на эти ошибки имеют, как правило, метадискурсивный характер, в то время как реакции на ошибки ребенка, сделанные при неконвенциональном употреблении глаголов, являются преимущественно конверсациональными. Между тем до определенного времени взрослый «принимает» функционально-семантическое и прагматическое соответствие детской реплики в ущерб структурно-формальному. В связи с этим для анализа реакций является существенным такой речеповеденческий параметр, как ожидания взрослого: высокая релевантность этого фактора для русского корпуса данных очевидна.

5. Результаты исследования всех упомянутых корпусов подтверждают предположение о существовании корреляции между степенью чувствительности взрослого к детским ошибкам и скоростью исчезновения последних: быстрее исчезают те ошибки, на которые взрослый реагирует «негативно». Таким образом, коммуникативное поведение взрослого в диалоге влияет на формирование «детской грамматической системы».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бондарко 2002 – *А.В. Бондарко*. Теория значения в системе функциональной грамматики: На материале русского языка. М., 2002.
- Гагарина 2009 – *Н.В. Гагарина*. Становление грамматических категорий русского глагола в детской речи: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. СПб., 2009.
- Гвоздев 1961 – *А.Н. Гвоздев*. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
- Золотова 1988 – *Г.А. Золотова*. Синтаксический словарь: репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988.
- Казаковская 2005а – *В.В. Казаковская*. Выражение согласия / несогласия в диалоге «взрослый – ребенок» (на материале русского языка) // *А.В. Бондарко, С.А. Шубик (ред.)*. Проблемы функциональной грамматики: Полевые структуры. СПб., 2005.
- Казаковская 2005б – *В.В. Казаковская*. Функционально-семантическое поле локативности в речи русского ребенка // *Г.А. Золотова (ред.)*. Вопросы русского языкознания. Вып. XII. Традиции и тенденции в современной грамматической науке. М., 2005.
- Казаковская 2006 – *В.В. Казаковская*. Вопросо-ответные единства в диалоге «взрослый – ребенок». СПб., 2006.
- Казаковская 2007а – *В.В. Казаковская*. Семантическая типология вопросо-ответных единств: ранние этапы речевого онтогенеза // *С.Н. Цейтлин (ред.)*. Семантические категории в детской речи. СПб., 2007.
- Казаковская 2007б – *В.В. Казаковская*. Синкреты в концепции речевого мышления С.Д. Кацнельсона и данные современного корпуса детской речи // *М.Д. Воейкова (ред.)*. Типология языка и теория грамматики: Материалы междунар. конф., посвящ. 100-летию со дня рожд. С.Д. Кацнельсона. СПб., 2007.

- Казаковская 2008 – В.В. Казаковская. Функциональная категоризация вопросительных реплик в русском диалоге: анализ речи взрослого, обращенной к ребенку // А.В. Бондарко, С.А. Шубик (ред.). Проблемы функциональной грамматики: Категоризация семантики. СПб., 2008.
- Кацнельсон 2001 – С.Д. Кацнельсон. Категории языка и мышления: Из научного наследия. М., 2001.
- Лепская 1997 – Н.И. Лепская. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации). М., 1997.
- Цейтлин 2009 – С.Н. Цейтлин. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М., 2009.
- Шведова 2003 – Н.Ю. Шведова. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. М., 2003.
- Эвиденциальность 2007 – В.С. Храковский (ред.). Эвиденциальность в языках Европы и Азии. СПб., 2007.
- Balčiūnienė 2005 – I. Balčiūnienė. How do mothers reformulate their children? // XXXIV международная филологическая конф. Секция общего языкознания. СПб., 2005.
- Balčiūnienė 2007 – I. Balčiūnienė. Parental reactions to the morphologically correct and incorrect utterances of children // Estonian papers in applied linguistics. 2007. V. 3.
- Balčiūnienė 2009 – I. Balčiūnienė. Analysis of conversational structure from the perspective of language acquisition: Summary of the doctoral dissertation. Kaunas, 2009.
- Bohannon, Stanowicz 1988 – J. Bohannon, L. Stanowicz. The issue of negative evidence: adult responses to children's language errors // Developmental psychology. 1988. V. 24.
- Brown, Hanlon 1970 – R. Brown, C. Hanlon. Derivational complexity and the order of acquisition in speech // J. Hayes (ed.). Cognition and the development of language. New York, 1970.
- Chomsky 1980 – N. Chomsky. Rules and representations. New York, 1980.
- Chomsky 1995 – N. Chomsky. The minimalist program. Cambridge, 1995.
- Chouinard, Clark 2003 – M. Chouinard, E. Clark. Adult reformulations of child errors as negative evidence // Journal of child language. 2003. V. 30.
- Clark, Chouinard 2000 – E. Clark, M. Chouinard. Enoncés enfantins et reformulations adultes dans l'acquisition du langage // Langages. 2000. V. 140.
- Demetras et al. 1986 – M. Demetras, K. Post, C. Snow. Feedback to first language learners: the role of repetitions and clarification questions // Journal of child language. 1986. V. 13.
- Dressler 1997 – W. Dressler. Introduction // K. Dziubalska-Kolaczyk (ed.). Pre- and protomorphology in language acquisition. Poznan, 1997.
- Dressler 2007 – W. Dressler. Introduction // S. Laaha, S. Gillis (eds.). Typology perspectives on the acquisition of noun and verb morphology. Antwerpen, 2007.
- Dressler, Karpf 1995 – W. Dressler, A. Karpf. The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition // Yearbook of morphology (1994). 1995.
- Dressler, Kilani-Schoch et al. 2006 – W. Dressler, M. Kilani-Schoch, I. Balčiūnienė, K. Korecky-Kröll, S. Laana. The learnability of morphology is due to positive and negative evidence. Adult reactions to children's development of French, Lithuanian and German inflection // Paper presented in the 12th International morphology meeting. Budapest, 2006.
- Farrar 1990 – M. Farrar. Discourse and the acquisition of grammatical morphemes // Journal of child language. 1990. V. 17.
- Farrar 1992 – M. Farrar. Negative evidence and grammatical morpheme acquisition // Developmental psychology. 1992. V. 28.
- Furruw et al. 1993 – D. Furruw, B. Baillie, J. McLaren, C. Moore. Differential responding to two- and three-year-olds' utterances: the role of grammaticality and ambiguity // Journal of child language. 1993. V. 20.
- Gagarina 2006 – N. Gagarina. Adults' reformulations of errors in child Russian // Paper presented in the 12th International morphology meeting. Budapest, 2006.
- Gallaway, Richards 1994 – C. Gallaway, B. Richards (eds.). Input and interaction in language acquisition. Cambridge, 1994.
- Gleason 1977 – J.B. Gleason. Talking to children: some notes on feedback // C. Snow, Ch. Ferguson (eds.). Talking to children. Language input and acquisition. Cambridge, 1977.
- Hirsh-Pasek et al. 1984 – K. Hirsh-Pasek, R. Treiman, M. Schneiderman. Brown and Hanlon revisited: mothers' sensitivity to ungrammatical forms // Journal of child language. 1984. V. 11.
- Kilani-Schoch, Balčiūnienė et al. 2008 – M. Kilani-Schoch, I. Balčiūnienė, K. Korecky-Kröll, S. Laana, W. Dressler. On the role of pragmatics in child-directed speech for the acquisition of verb morphology // Journal of pragmatics. 2008. V. 41 (2).
- Kilani-Schoch, Dressler et al. 2006 – M. Kilani-Schoch, W. Dressler, S. Laana, K. Korecky-Kröll. Réactions adultes aux productions morphologiques des enfants // La linguistique. 2006. V. 42.

- Kraft 2007 – *B. Kraft*. «Und wo sind die Hände?» Beobachtungen zur Funktion von Rückfragen bei der Erziehung und Wissensvermittlung im Kindergarten // K. Meng, J. Rehbein (Hrsg.). Kindliche Kommunikation – einsprachig und mehrsprachig. Münster; New York; München; Berlin, 2007.
- Krauze 1999 – *M. Krauze*. Zum kommunikativen Status von Wiederholungen im frühen Mutter-Kind-Dialog (am Material des Russischen) // Linguistische Beiträge zur Slavistik aus Deutschland und Österreich VII. München, 1999.
- MacWhinney 2000 – *B. MacWhinney*. The Chiles project: Tools for analyzing talk. V. I. Transcriptions, format and programs. Mahwah; New York, 2000.
- MacWhinney 2004 – *B. MacWhinney*. A multiple process solution to the logical problem of language acquisition // Journal of child language. 2004. V. 31.
- O'Grady 2005 – *W. O'Grady*. How children learn language. Cambridge, 2005.
- Pine, Messer 2002 – *J. Pine, J. Messer*. Children's learning from contrast modeling // Cognitive development. 2002. V. 17.
- Saxton 1997 – *M. Saxton*. The contrast theory of negative evidence // Journal of child language. 1997. V. 24.
- Saxton 2000 – *M. Saxton*. Negative evidence and negative feedback: immediate effects on the grammaticality of child speech // First language. 2000. V. 20.
- Saxton et al. 1998 – *M. Saxton, B. Kulcsar, G. Marshall, M. Rupra*. Longer-term effects of corrective input: An experimental approach // Journal of child language. 1998. V. 25.
- Saxton, Backley, Gallaway 2005 – *M. Saxton, P. Backley, C. Gallaway*. Negative input for grammatical errors: effects after a lag of 12 weeks // Journal of child language. 2005. V. 32.
- Snow 1977 – *C. Snow*. Mother's speech research: from input to interaction // C. Snow, Ch. Ferguson (eds.). Talking to children. Language input and acquisition. Cambridge, 1977.
- Snow, Ferguson 1977 – *C. Snow, Ch. Ferguson* (eds.). Talking to children. Language input and acquisition. Cambridge, 1977.
- Sokolov, Snow 1994 – *J. Sokolov, C. Snow*. The changing role of negative evidence in theories of language development // G. Gallaway, B. Richards (eds.). Input and interaction in language acquisition. Cambridge, 1994.
- Strapp et al. 2008 – *C. Strapp, D. Bleakney, A. Helmick, H. Tonkovich*. Developmental differences in the effects of negative and positive evidence // First language. 2008. V. 28.
- Tulviste 2002 – *T. Tulviste*. Language socialization across socio-cultural contexts. Stockholm, 2002.