

Мария Илиева

Наблюденията в този доклад са предизвикани от изумлението, което буди у изследователя проговарянето на едно дете. Между 2- и 3-годишна възраст децата изненадват с „познания“ по граматика, които не биха могли да бъдат придобити чрез подражание. Очевидно човешкият мозък е готов още в утробата на майката да преработи информацията, която светът му визуализира. Оказва се, че човешкият мозък е по-подготвен за външния свят, отколкото човешкото тяло. Езикът на детето впоследствие се упражнява да придобие толкова необходимите за артикулацията умения – да се огъва, да се приближава или да се допира до определена зона в устната кухина; зъбите, необходими за артикулацията, се появяват впоследствие, лексиката се усвоява с години. Но граматиката? Кой учи децата на граматика? Може ли единствено подражанието да е учителят? Това са въпроси, които предизвикват интереса към разглежданите проблеми както от страна на лингвистите, така и от страна на антрополози, социолози, етнологзи, психолингвисти, психолози и др. Неслучайно Р. Якобсон твърди, че детската реч е един от вечните и бъдещи проблеми на езикознанието.

Отговор на част от тези въпроси дава Ст. Пинкър, който твърди, че езикът е инстинкт, а не културна придобивка. Между 2 и половина и три години се наблюдава граматическа експлозия, а тригодишното дете е граматически гений (Пинкър 2007: 15). Науката отдавна търси обяснение на този факт. Според Н. Чомски и неговите последователи децата са генетично снабдени с т.нар. „механизъм за овладяване на езика“, който съдържа вродени знания за принципите на универсалната граматика. Направлението на конструктивизма пък приема, че вродени са само когнитивните предпоставки на езиковото развитие, а децата притежават „способност за конструиране на език“ (повече вж. у Стоянова 2006: 26).

Тъй като ранното детско развитие още не е достатъчно детайлно проучено върху български езиков материал, натрупването на коректно събрана информация, и то от лонгитудинални наблюдения, ще е от полза на

психолингвистите за по-нататъшното систематизиране и обобщаване¹. Следвайки тези предварителни уговорки, изследването няма претенции за теоретическо психолингвистично обобщение, а само за допълване на вече направеното и аргументиране с допълнителен материал.

Според Ст. Димитрова вниманието на изследователите на детската реч трябва да се насочи към отделната детска езикова личност, тъй като тя има своите особености както в чисто лингвистично отношение, така и в комуникативно-прагматичен план (Димитрова 2009:139). В контекста на това разбиране представените тук материали са въз основа на наблюдения върху езика на едно дете (собственото)² на възраст от 2 и половина до 3 и половина години, а за някои от наблюденията – и до 5-годишна възраст. Материалът е събран чрез ръчни записи, като не са отчитани фонетичните отклонения и деформации, тъй като стремежът е да се фокусира вниманието върху граматичната система на езика, която като абстракция детето не може да усвои чрез буквално подражание и която дава много по-ценна информация за процесите на формиране на детския идиолект, отколкото фонетичните малформации. Граматическите отклонения от книжовната норма, които показват степента на информираност на детето за граматиката на родния език на този ранен етап, ще бъдат систематизирани по категории.

Категорията число

При категориите род и число, чието формално изразяване е сравнително ясно в българския език, се наблюдава подчертан стремеж към свръх-генерализиране. Според Ст. Пипкър това е най-биешата на очи детска грешка – детето поставя стандартно окончание и там, където думите се отклоняват от стандарта (Пипкър 2007:324).

Първоначално се наблюдава експанзия на окончанието за множествено число *и* върху думи от различни части на речта, върху едносричните съществителни имена от м.р., както и върху думи от различни родове, например:

принц – принци (и принцовци)

слон – слони

кон – кони

лев – леви

колело – колели

него – неги

напр. *Прасенцата искат да се къпят, и слошите и те искат да се къпят* (3 г. 6 м.). При това образуване най-естествено окончанието се присъединява без елизия на суфиксалния гласен *е*, напр.: *Само в двореците има принци* (3 г.); *Три двореци искати ли?* (3 г. 6 м.).

По-късно в граматичния инвентар на детето се включва окончанието на едносрчните съществителни имена от м.р., по то също се генерализира и съответно се прилага във всеки един случай на едносрчно съществително име: *Зъбовете къде са?* (3 г.); *Искати ли да ти покажа как ходят коновете?* (3 г. 6 м.).

Аналогията действа при обратното образуване на форми за единствено число в случаите на по-честа употреба на формите за множествено число, напр. на пожеланието *Приятни сънища!* реагира, като започва да брои: *Едно сънище, две сънища, три сънища* (3 г.).

Категорията род

Категорията се осмисля по число формален начин – според завършека, макар че детето на 3 години не може да дефинира разликата между гласни и съгласни. Очевидно обаче то я осъзнава, както има ясна представа и за комбинаториката на звуковете, напр.: *Като дойде още един пролет, и ще доведе морето* (2 г. 10 м.); *И един нощ, като се къпехме с мама, казах половината, пък се измих цялата* (3 г. 6 м.).

Както се вижда от примерите, сериозен проблем е родовото причисляване на съществителните имена от ж.р., завършващи на съгласен. Този проблем продължава и след възраст 3 и половина години:

3 г. 11 м.: *Цецко беше си тъхнал един кръв в носът.*

4 г.: *И аз си отворих устницата, лапках захар и го схрусках.*

4 г. 1 м.: *Татко ѝ се поряза и един кръв потече.*

Категорията определеност

Във връзка с категорията род могат да бъдат разглеждани и отклоненията при членуването. Около втората година на детето се наблюдава системно членуване на думите според техния завършек, като се членуват и някои думи, в чиято парадигма няма определени форми, напр. паралелно *самата* (яденето), *мамата*, *баубаутто*, се членува *мойто* (което обаче не е със значение на притежателно местоимение, а на личното местоимение *аз*), както и показателното местоимение *товата*. Впоследствие членът започва да се ситуира правилно, но продължават отклоненията при избора на подходящия

вариант. Нормално те засягат съществителните имена от ж.р., които завършват на съгласен и съответно детето членува с член за м.р., напр. *кръв – кръвът*; *сол – солът* (*На онай баба* [солница – б.м. М. И.] *запушена ли ѝ е главата от солът*). При останалите родове няма наблюдавани отклонения. В тези случаи детето постъпва, както постъпва възрастният, синхронизирайки българския член в случаите на нетипични окончания в мъжки род от типа на *дядото, бащата, таткото* и пр.

Категорията лице

Прави впечатление генерализацията на окончанияето за III спрежение при формите за 1л. мн.ч.: *играеме, пееме, даме* ('дадем'). Може би за живеещите в София тази тенденция е съвсем естествена, но в Търново езиковата ситуация е друга. Всъщност това отклонение от нормата е типично и за чужденците, усвояващи български език в Търново, което води до някои фонетични изводи. Причината според мен е не само високата честота на употреба на глаголите от трето спрежение, но и стремежът към отваряне на сричката за по-лесен изговор.

Категорията време

При образуването на формите за миналите времена детето работи по аналогия, напр. съобразно с формата за първо лице ед.ч. *бях, цялх*, както и на мн. ч. се спрягат формите във 2. и 3. л. ед.ч. *бя, ця*, както това се наблюдава във формите на друг подобно звучащ глагол *лях, ня, ня*.

При образуването на причастията, обслужващи глаголните времена и наклонения, аналогията също играе съществена роля: по аналогия с *изпечен, изгорен* е и причастното в изречението *Мойте бузи са надупи*; както се образуват формите *говорили, пили*, така се образува и *отпили* вм. *опицили*.

Категорията наклонение

Отклоненията от книжовната реч са предимно в посока на генерализиране на окончанияето за III спрежение във формите за повелително наклонение – както *играй!* се образуват *четей!*; *ядей!*. Форми за условно наклонение не са фиксирани.

Категорията вид

Според направените наблюдения на три годишно детето вече е доловило видовите различия и се опитва да решава с помощта на словообразуване

проблемите с липсата на среден глагол от противоположния вид в речника. При това се придържа към най-типичните модели за образуване на глаголи, осъзнавайки особената активност на представката *на-* в процесите на видообразуването, напр.:

наброя вм. *набера* (отнася се за телефонен номер, който при произнасяне гласно прилича на броене);

намръсници вм. *нацапани*;

напърси вм. *намери*.

Синтактични особености

Върху спецификата на „усвояването“ на синтактичния строеж обръща внимание Н. Чомски, който казва, че практически всяко изречение е чисто нова комбинация от думи (цит. по *Стоянова 2006: 19*). В този смисъл да се научи правилният синтактичен строеж на конкретен език чрез подражание не е възможно.

В синтаксиса на свързаната реч детето следва приетите модели, като далеч надминава чистото подражателство и повторение. Наблюденията в тази посока недвусмислено говорят в полза на твърдението, че детето е наясно със словоредните особености на българското изречение. Най-красноречив пример според мен е следният: в случаите, когато се затруднява да възстанови стихче, чийто правилен словоред е нарушен от инверсия, детето пренареджа думите в правилна последователност, като при това замества непознатите думи с техни синоними (знае се, че голяма част от класическите детски творби са написани на доста остарял от съвременна гледна точка език), напр. ето откъс от стихотворението „Щурец и мравка“:

А когато сняг забръска

що ще чистиш ти зимъска?

Комбинацията от нетипичен словоред с труднопроизносими и неупотребими думи се решава по следния начин:

А когато завали сняг, какво ще правиш ти?

Тук детето е смутено от нарушения ритъм, но е сигурно, че е предало съдържашата се информация. И наистина е така! Трансформацията е направила текста познат, разбираем, а „грешките“ са отстранени. Ст. Димитрова, позовавайки се на Ю.А. Сорокин и И. Ю. Марковина, говори за елиминиране на лакуните в детската реч чрез погълтане и чрез компенсация (Димитрова 2009: 145). Струва ми се, че именно такива процеси се срещаме тук не само в семантичен план (*чистиш* = *правиш*), но и в словоредно

отношение. И още едно интересно наблюдение – ако възрастният човек при ученето на поетически текст се ръководи от мелодиката и възстановява думите, разчитайки на метричната организация на текста, детето помни смисъла и може да пренебрегне ритъма и метриката, за да предаде точно смисъла в граматически правилна форма.

Същото се наблюдава и в следния пример:

Вместо стихчето: *Возят се във камионче/кон голям и малко конче* детето последователно повтаря (дори непосредствено след корекция) *Возят се във камионче/голям кон и малко конче*, като игнорира инверсията; очевидно се затруднява, когато стигне до тази част от текста и в крайна сметка изговаря текста с прав словоред.

Стремежът към синтактична правилност се проявява и след три и половина годишна възраст. Детето последователно пренаглежда изреченията в ущърб на ритъма и в полза на граматическата правилност:

4 г.: *За нежната закрила,*

за нежния ти глас,

за всичко, майко мила,

аз ти благодаря! вм. благодаря ти аз!

4 г. 1 м.: *Щом задуха силен вятър вм.*

Силен вятър щом

задуха, шалката ти ще

издуха.

4 г. 3 м.: *Аз съм царят на цветовете. вм. Аз царят съм на цветовете.*

И сивото мише се скрива

във своята тясна хралупа вм. във своята хралупа тясна.

4 г. 4 м.: *Мечо как посреща гости? вм. Мечо гости как посреща?*

Със супа от леца.

Със чорба от леца.

4 г. 11 м.: *Днес е празник на мама,*

На мама днес е празник,

днес е ден на мама вм.

на мама днес е ден.

ИЗВОДИ:

Около тригодишна възраст идиолектът на детето вече познава типичните модели за формообразуване и словообразуване, като ги ползва не само подражателно, но и креативно, създавайки нови думи за нуждите на своето общуване. Струва ми се, че детската реч е показател за честотата на моделите, действащи в езика. Тя например недвусмислено показва доминирането по честота на формите от трето спрежение над другите (нещо, което Ив. Харалампиев коментира в своите изследвания (Харалампиев 1997),

което се видя от приведените примери на образуване на формите за повелително наклонение или за 1 л. мн.ч. Словоредните особености са систематизирани и се следват без колебание, като се отстраняват нетипичните случаи.

„Малките” деца всъщност не са толкова малки в своите знания по граматика. Но колко много време трябва, за да осъзнаят, осмислят своето знание.

БЕЛЕЖКИ

¹ За пасърчаването в усилията да събирам такъв материал сърдечно благодаря на проф. Стефана Димитрова.

² Стефана Димитрова отбелязва, че най-добрите изследователи на детската реч описват преди всичко речта на собствените си деца, тъй като тя може да бъде наблюдавана непрекъснато, а освен това, защото са наясно с комуникативните намерения на детето (Димитрова 2009:139).

БИБЛИОГРАФИЯ

Димитрова 2009: **Димитрова, Стефана**. Граматични аспекти на детската реч. – В: Димитрова, Ст. Лингвистична прагматика. С., 139–146.

Пинкър 2007: **Пинкър, Стивън**. Езиковият инстинкт. С.

Стоянова 2006: **Стоянова, Юлиана**. Психолингвистични изследвания. С.

Харалампиев 1997: **Харалампиев, Иван**. Бъдещето на българския език от историческо гледище. В. Търново.