

# КОММУНИКАТИВНЫЕ НЕУДАЧИ В ЗЕРКАЛЕ ДЕТСКОЙ РЕЧИ (ранние этапы)\*

В. В. Казаковская (Санкт-Петербург, ИЛИ РАН)

## 1. Вступительные замечания

Ранняя детская речь изобилует явлениями, которые в последние десятилетия оказались в сфере внимания речевой конфликтологии, – так называемыми коммуникативными неудачами (КН). Как ни парадоксально, типичные «взрослые» КН<sup>1</sup> – это знак весьма успешного развития коммуникативной компетенции ребенка в диалоге; более того, это даже своеобразные коммуникативные удачи, спутник умения вести непринужденный, естественный диалог. Парадоксальность этого утверждения снимается, если рассматривать детскую речь, используя так называемый горизонтальный подход. Дело в том, что, согласно концепции Л. С. Выготского, в процессе овладения языком в сознании ребенка последовательно формируются несколько – «вытекающих» одна из другой – языковых систем, полностью удовлетворяющих его коммуникативные потребности; следовательно, становится возможным исследование фактов детской речи в н у т р и (горизонтальный подход) и в н е этих систем – то есть с позиций «взрослого» языка, с позиций «нормоцентрической» лингвистики (вертикальный подход)<sup>2</sup>. Оба направления, бесспорно, находятся в отношениях взаимодополнительности. Тезис о знаковой системности (и системности строения сознания) в детской речи находит развитие в психолингвистических исследованиях Л. В. Сахарного: «Невозможно отметить тот момент, когда у ребенка уже есть речевая деятельность, но еще нет системы. Система <...> может быть и примитивной, но все же остается именно системой» [Сахарный 1989: 61]. «Примитивными» и не совпадающими со «взрослыми» могут быть и КН ребенка, поскольку не тождественны языковая система взрослых и та временная языковая система ребенка, которая, по мнению Д. Слобина, строится каждым ребенком самостоятельно на основе собственного когнитивного опыта – естественно, не совпадающего, с опытом взрослого.

В этом случае становится очевидной необходимость уточнения понятия КН применительно к ранним этапам речевого онтогенеза и, соответственно, выявления причин, способных провоцировать КН в диалогическом дискурсе «взрослый – ребенок» (ДД «В – Р»). Разработанная для диалога взрослых типология КН применительно к фактам детской речи оказывается «неработающей» (во всяком случае до определенного периода). В этой связи возникают вопросы: что считать критерием успешности диалогического взаимодействия в диалоге с маленьким

\*Исследование выполнено в рамках проектов «Петербургская школа функциональной грамматики» и «Петербургская школа психолингвистики». 1) Грант Президента Российской Федерации по поддержке ведущих научных школ | НШ-1510.2003.6 "Петербургская школа функциональной грамматики"; 2) грант РГНФ | 03-04-00-386а "Семантические категории и их выражение в детской речи (на материале русского языка)"

<sup>1</sup>В работах, специально или попутно рассматривающих КН во взрослой диалогической речи [Падучева 1982; Городецкий, Кобозева, Сабурова 1985; Йокояма 1998], КН трактуются как непонимание высказывания партнером коммуникации, неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего. Например, О. Н. Ермакова и Е. А. Земская исследуют факты отсутствия согласованности между программами партнеров – случаи несовпадения коммуникативных намерений говорящего и их прочтения слушающим [Ермакова, Земская 1993]. Особое место занимает статья Е. В. Падучевой, в которой рассматриваются КН в диалоге с семилетним ребенком (!) – Алисой (хорошим, впрочем, «знатоком постулатов коммуникации и условий успешности речевых актов»), спровоцированные несоблюдением принципа Кооперации ее недоброжелательными партнерами. Последнее обстоятельство не свойственно рассматриваемому в настоящей работе типу диалогического дискурса.

<sup>2</sup> О горизонтальном и вертикальном взглядах на детскую речь см. [Касевич 1998; Цейтлин 2001]. По мнению Р. М. Фрумкиной, факты детской речи должны рассматриваться «прежде всего в качестве формирующейся системы разговорной речи, противопоставленной системе кодифицированного литературного языка» [Фрумкина 2001: 36], а «детская речь "в пределе" — это нормативная разговорная речь» [там же].

ребенком? О каком исследовательском аппарате можно говорить в данном случае? Цель статьи – показать, каким образом «эволюция» КН ребенка отражает уровень его языкового развития и – шире – коммуникативного мастерства; соответственно, предметом нашего интереса являются КН в диалоге с ребенком раннего возраста<sup>3</sup>, а основной задачей – предварительный опыт типологии КН<sup>4</sup>. Попутно отметим, что особый интерес представляет стратегия взрослого<sup>5</sup>, который – в большинстве случаев интуитивно – интерпретирует КН и «налаживает» прервавшуюся коммуникацию, демонстрируя ребенку эталоны диалогической техники и языкового мастерства. Особенности речеповеденческой тактики взрослого (матери) дают основания говорить о выделении особого – метаязыкового (по своей природе), или лингводидактического (по функции), – аспекта в ДД «В – Р».

## 2. Коммуникативные неудачи в ДД «В – Р»: причины «поверхностные» и «глубинные»

2.1. Мы полагаем, что к КН в диалоге с маленьким ребенком целесообразно относить любые ситуации неосуществления успешного коммуникативного взаимодействия — от неадекватной реакции до обрыва коммуникации и / или непредусмотренного говорящим нежелательного эмоционального эффекта. Такой подход объясняет имеющиеся в нашем корпусе данных случаи неуспешной коммуникации и подтверждается анализом минимальных диалогических единств (МДЕ, единицы исследования) с инициативной репликой – вопросом взрослого<sup>6</sup>, в качестве «ответа» имеющих отсутствие реакции со стороны ребенка или неадекватную (по предположению взрослого и / или требованию диалогического реплицирования) реакцию.

Несмотря на то, что данные параметры не исчерпывают их предполагаемого многообразия при построении типологии, именно они являются наиболее показательными на ранних этапах речевого онтогенеза. Отдельный сюжет представляют собой КН взрослого (идеального, как правило, партнера ребенка по диалогу), связанные с нарушениями механизмов прогнозирования.

2.2. Наблюдения за функционированием МДЕ, завершающихся провалом коммуникации, позволяют говорить о двух определенным образом соотносящихся типах причин КН — «поверхностных» и «глубинных». К «поверхностным» причинам КН следует отнести те, которые спровоцированы неучетом особенностей коммуникации с ребенком раннего возраста (и, строго говоря, обусловленные уровнем его коммуникативной компетенции; см. ниже). В частности, к их числу относим неучет жанровой<sup>7</sup> «диффузности» такого диалога: на фоне фатического переплетаются элементы прескриптивного и информативного (точнее, псевдоинформативного) жанров. В рамках последнего весьма существенным компонентом оказываются экзаменац и о н н ы е вопросы (в отличие от «взрослого» диалога). Особенностью этого диалога также является его целевая доминанта: целью взрослого является «поставление» ребенку и н п у т а для последующего строения языковой системы. Избыточность речи матери, возникающая в нарушение гармоничного соотношения вечных «антагонистов» – надежности и эффективности (т. е. в нарушение принципа экономии), оказывается здесь не только уместной, но и необходимой. Взрослый, расширяя знания ребенка о мире, интуитивно учит ребенка языку и – вообще – правилам речевой коммуникации (в этом можно видеть суть лингводидактического аспекта диалога с ребенком).

Наконец, важнейшей особенностью диалога, «спасающей» от КН, оказывается его прототипичность, выкристаллизовавшаяся в культурной традиции естественным образом (ср. натуральные методы в зарубежных исследованиях). Что кроется за этой метафорой? Если неуспешная коммуникация взрослых может быть обусловлена использованием не вполне определенных по иллокутивной функции речевых актов, «коммуникативным и семантическим синкретизмом», а также различными нарушениями правил ведения канонического диалога (что свойственно «живому и гибкому» диалогу), то те особые диалогические отношения, которые возникают в онтогенезе, характеризуются прежде всего тем, что, во многом основываясь на использовании базовых («простейших и почти ритуальных») [Кубрякова 1991: 164] структур и типов МДЕ (в первую очередь –

<sup>3</sup> Материалом для анализа послужили расшифрованные лонгитюдные аудио-, видео- и дневниковые записи ДД «В – Р (2–3 г. жизни)» (Фонд данных детской речи ИЛИ РАН и лаборатории детской речи РГПУ им. А. И. Герцена г. Санкт-Петербурга).

<sup>4</sup> В настоящее время такая типология еще только складывается (равно как не создана, по замечанию О. Н. Ермаковой и Е. А. Земской, теория общения, на которую можно было бы опереться при построении типологии «взрослых» КН), и поэтому настоящая статья в чем-то носит предварительный характер. Тем не менее многое здесь прояснено настолько, что можно наметить принципиальные пути к решению имеющихся проблем.

<sup>5</sup> Во многих случаях очевидны различия в речевой тактике матерей, однако в рамках данной работы не ставилась задача проанализировать их.

<sup>6</sup> Анализ КН на материале МДЕ с инициативной репликой, принадлежащей ребенку, составляет предмет отдельного исследования.

<sup>7</sup> Жанры диалога, в понимании Н. Д. Арутюновой [Арутюнова 1998].

вопросо-ответных), обнаруживают прототипичность диалога (возможно, и в филогенетическом аспекте). Более того, анализ ДД «В – Р» позволяет максимально «обнажить» логику общения<sup>8</sup> и, в частности, грамматику диалога. Например, известно, что понятие неоднозначности противоречит идее прототипа (прототипичности). Любопытно, что мать, интуитивно чувствуя, насколько неоднозначной может оказаться реплика, как правило, избегает ее, заведомо выступая при этом интерпретатором не только собственной реплики, но и ожидаемых реплик ребенка, которые «прочитываются» ею в соответствии с определенным языковым и ситуативным контекстом. Таким образом, несоблюдение взрослым прототипических механизмов ведения диалога приводит к КН в диалоге с ребенком. Однако именно эти КН крайне редки в нашем материале.

2.3. Между тем невольным «виновником» прерванной коммуникации может выступать и ее адресант – ребенок, а точнее недостаточный уровень его коммуникативной компетенции. Вне всякого сомнения, коммуникативная компетенция ребенка теснейшим образом связана с его когнитивным развитием, поскольку именно «когнитивные структуры моделируют человеческие знания о мире в речемыслительной деятельности» [Сахарный 1989: 50]. Это, на наш взгляд, составляет суть подлинных, «глубинных» причин КН.

В этой связи правомерен вопрос о коммуникативной компетенции (термин Д. Хаймса) ребенка и в первую очередь – о ее структуре. В контексте данной работы актуальными являются языковой (структурно языковой)<sup>9</sup> и собственно коммуникативный<sup>10</sup> аспекты (компоненты). Собственно коммуникативная компетенция представлена двумя видами умений – так называемыми общекоммуникативными (не связанными жестко с типологией речевых актов, образующих МДЕ) и частнокоммуникативными (определяющимися структурно-семантическими и прагматическими особенностями МДЕ с различными типами инициативной реплики – вопросом, побуждением и констатацией). Полагаем, что в структуре собственно коммуникативной компетенции на ранних этапах онтогенеза целесообразно учитывать диалогическую (лингвопрагматическую) составляющую, или *диалогическую компетенцию*<sup>11</sup> (ср. коммуникативную компетенцию в монологе, считающемся «стратегическим», «верхним» уровнем связной речи и речевого поведения<sup>12</sup>). Следовательно, причинами КН для ребенка в этой сфере может являться отсутствие практически любого коммуникативного умения (действия) из репертуара «диалогической техники».

### 3. Коммуникативные неудачи: опыт типологии

Типология КН в ДД «В – Р» должна строиться на нескольких основаниях. Следует учитывать как собственно содержательный, так и метакоммуникативный и, вероятно, метаязыковой аспекты ДД (ср. аспекты коммуникации, по Н. И. Лепской [Лепская 1997]). Важно, что КН могут возникать не только в случаях отсутствия ответной реакции (полная КН), но и в ситуациях, когда некоторая реакция ребенка присутствует, однако по ряду параметров является неадекватной. Наличие неадекватного ответа можно отнести к неполным (частичным) КН<sup>13</sup>.

#### 3.1. Полные КН (фиксируются неполными по структуре МДЕ).

3.1.1. Ребенок (Р) не включается в процесс реплицирования согласно логике общения и грамматике диалога (не знает, например, что на вопрос следует дать ответ; на побуждение – выполнить требуемое действие или принять к сведению и т.д.).

3.1.2. Р знает об интерактивном характере процесса, в который включен, но не может одновременно воспринимать реплику взрослого, планировать и продуцировать собственную. Эти КН обусловлены дефицитом

<sup>8</sup> См., например, логику вопросов и ответов [Белнап, Стил 1981].

<sup>9</sup> (Структурно) языковые навыки определяются в соответствии с языковыми уровнями и трактуются, по А. М. Шахнаровичу, как компоненты иерархически организованного конструкта – языковой способности [Шахнарович 1991].

<sup>10</sup> Собственно коммуникативные умения связаны с функционированием языковых в реальном общении. Собственно коммуникативная компетенция тесным образом связана с языковой: «...сама "компетентность" в языке является результатом развития его применения и <...> только в процессе активного отражения действительности и активного общения у ребенка возникает понимание языка» [Лурия 1975: 148]. Она приобретает в ходе воздействия на развитие ребенка социальных факторов, к числу которых относят общение со взрослым, учет оценок собственного речевого поведения со стороны взрослых, а позднее – сверстников, овладение социально закрепленными нормами языка и т. д.

<sup>11</sup> О коммуникативной компетенции ребенка раннего возраста в диалоге см. [Казаковская 2001].

<sup>12</sup> Следует, однако, признать относительность понятий верхнего уровня (например, в критике Л. В. Сахарного) и монологичности (ярко проявившейся в идее диалогичности М. М. Бахтина).

<sup>13</sup> В спонтанном дискурсе с ребенком (в рамках одного МДЕ) довольно часто происходит сочетание нескольких причин (основной и сопутствующих).

«диалогической техники» – отсутствием общекоммуникативных навыков, имеющих, в свою очередь, «психолингвистическую» подоплеку речепорождения, поскольку они связаны с необходимостью одновременного восприятия, программирования и продуцирования реплик.

3.1.3. Р не понял вопроса (когнитивная недоступность содержания инициативной реплики). В таких случаях, как правило, «виноват» взрослый, видимо, не опирающийся на зону ближайшего развития, по Л. С. Выготскому. Однако неудачи может и не быть, если подсказывающей явится сама ситуация: В.: *Куда ее (кассету – В. К.) надо вставить?*<sup>14</sup> Р.: ммм (сомневается, подходит к видеомэгнитофону и показывает пальчиком) (Дима С.).

3.1.4. Р понял вопрос и знает ответ, но в его начальном лексиконе отсутствует нужная лексема (либо функционально эквивалентный ей протознак – жест, вокализация, мимика). Отсутствие ответа вызвано лексическим дефицитом: В.: *Кто это?* (об олененке – В. К.) Р.: не отвечает (Рома Ф.); ср.: В.: *Что мальчик делает?* (собирает ягоды – В. К.) Р.: *Дядя* (лонгитюд фиксирует, что на вопрос о заинтересовавшей картинке ребенок ответить не может, но улыбается и показывает на мальчика, так в это время вообще называя его) (Юля К.).

3.1.5. Р не знает ответа (когнитивная недоступность) (см. 3.1.3.).

3.1.6. Р «уходит» от ответа (в одних случаях спонтанно, естественно, в других – намеренно, что, собственно, является КН для взрослого, но для ребенка – бесспорным свидетельством коммуникативного мастерства): Р.: *Расскажи, как ты Роки боялась* (о собаке на даче – В. К.). *Ты рассказывала Эльвире Ивановне?* Р.: *Это наш секрет* (Нюша Л.).<sup>15</sup>

3.1.7. Р отказывается от коммуникации – например, в диалоге незнакомым или малознакомым человеком и др. Два последних случая на ранних этапах довольно затруднительно отграничить: В.: *Как лялю укачиваешь?* Р.: начинает капризничать; В.: *Что тут мишка делает?* Р.: мм (отвлеклась, устала рассматривать картинки) (Юля К.).

## 3.2. Неполные КН (определяются неадекватными по определенным параметрам) ответам.

3.2.1. Р дает неправильный по сути ответ; позитивным в данном случае является только стремление «заполнить» соответствующую ответную позицию (дать реактивную реплику), само понимание *включенности* в диалог, ощущение себя как субъекта диалогических отношений. Видимо, сюда могут быть отнесены самое раннее м-м-м, др. вокализации и протослова, которые мать соответствующим образом интерпретирует и «превращает» в требуемую по контексту диалога реплику: *Правильно, это дядя*, давая при этом не только верный по существу ответ, но и «поставляя» образец ответной реплики-констатации. Ближайшей периферией являются случаи неадекватного действия (вместо ответа на вопрос – что-то другое), если это не выступает как демонстративный знак отказа от диалога. Интересно, что неправильные ответы и неадекватные действия оказываются в некотором смысле тождественными: В.: *Где комбинезон?* Р.: пытается надеть шапку (Юля К.); В.: *А вот это кто* (на рисунке овчарка – В. К.)? Р.: *Дядя* (Лиза Е.) (однако в последнем примере ответ мог быть спровоцирован и тем фактом, что собака на картинке курит трубку).

3.2.2. Р дает неадекватный по форме высказывания ответ: КН спровоцирована невлаждением синтагматической техникой именно в рамках естественного диалога: В.: *А что делает волк?* Р.: *Сосиску*. В.: *Скажи: сосиску ест*. Р.: *Лиза*. В.: *А что Лиза?* Р.: *Сосиску* (Лиза Е.) (в дневнике отмечается, что при монологическом (заметим, и эгоцентрическом – В. К.) комментировании собственной игровой деятельности ребенок не испытывает трудностей в развертывании синтагматической цепочки).

3.2.3. Р дает избыточный ответ – следствие неучета фоновых знаний: апперцепционной базы, фигуры говорящего и его эпистемического статуса, а также других тонкостей «взрослого» диалога: В.: *А что будет у тебя из круга потом?* Р.: *Это будет у меня из круга мячик* (Вероника К.), ср. более раннюю ситуацию творческой «избыточности» в ответе: В.: *Что цветы делают?* Р.: *Цветы колдуют, и цепь на дубе том, вот что делают* (Ваня П.).

3.2.4. Р дает неадекватный ответ, объясняемый буквальным пониманием вопросных синтаксисов (что вызвано свойственным детям стремлением к языковой симметрии): В.: *Откуда, Яна, кролики сбежали?* Р.: *От клетки* (Яна Н.); (ср. также \**иссюда*, \**истуда*).

3.2.5. Р дает неадекватный ответ, спровоцированный неоднозначностью использованных языковых единиц: В.: *За что* («почему») *его собака укусила?* Р.: *За руку* (Алеша С.).

<sup>14</sup> Следует отметить, что для ребенка данного возраста это «трудный» вопрос: Диме С. – 1 г. 4 месяца.

<sup>15</sup> Намеренные уходы от ответа ребенка близки к неадекватным, с точки зрения взрослого, реакциям.

3.2.6. Неадекватный ответ Р обусловлен использованием в речи взрослого косвенного речевого акта и, соответственно, непониманием его иллокутивной силы: В.: *Слушай, а ты там рапан не скинешь?* («осторожно, не урони») Р.: *Куда?* В.: *А вот, он у тебя сейчас... смотри...он!* Р.: *Скинула* (Нюша Л.) и др.<sup>16</sup>

Последние в этом предварительном списке КН можно считать «предвестниками» приближения к сфере «взрослой» речевой конфликтологии. Они предполагают начальную сформированность отдельных компонентов языковой и собственно коммуникативной способности, без которой попросту невозможна «взрослая» КН.

Следует также иметь в виду ситуацию коммуникативного сбоя<sup>17</sup> – ослышек и непонимания, происходящих вследствие помех в канале коммуникации и предполагающих в качестве ответа, как правило, вопрос-переспрос. Такие коммуникативные сбои (в некотором смысле это «метакоммуникативные» неудачи) тоже требуют исправления, но это «технические» неудачи, не спровоцированные собственно языковыми особенностями используемых в диалоге единиц.

## 4. Заключение

Использование сопоставительного подхода, являющегося сущностью метафоры «зеркальности» (В. Г. Гак), при изучении сферы речевой конфликтологии оказывается плодотворным, ибо позволяет соотнести временные языковые системы ребенка не только друг с другом, но и с системой того языка, к которой – сознательно или бессознательно – ребенок стремится.

Исследование обнаружило некоторые – проявляющиеся в КН – трудности, которые испытывает ребенок в процессе приобретения коммуникативной компетенции в диалоге, а именно недоступность определенных смысловых отношений, недостаточность лексикона, неосвоенность синтагматической техники и невладение собственно диалогической тактикой. Причем последняя трудность – трудность быть равноправным партнером в диалоге (например, одновременно воспринимать реплику и программировать собственную ответную) – оказывается весьма существенной и (в известном смысле) соответствует суждению Р. О. Якобсона о том, что слушающим быть значительно труднее, чем говорящим. Итак, если попытаться выстроить иерархию причин ранних КН, то первое место в ней займут те, которые связаны с отсутствием навыков диалогической компетенции, далее – с отсутствием или недостаточным развитием языковой.

Являясь маркером естественного развития диалогических отношений, КН претерпевают значительную эволюцию на пути ребенка от *протодиалога* к диалогу. Их качественное своеобразие на каждом этапе речевого развития (горизонтальный взгляд) и возрастные изменения (вертикальный взгляд) позволяют судить о соответствующем уровне коммуникативного и когнитивного развития ребенка. Таким образом, коммуникативные неудачи становятся зеркалом формирования коммуникативной компетенции ребенка в диалоге.

## 5. Библиография

1. Арутюнова 1998. Арутюнова Н.Д. Проблемы коммуникации // Язык и мир человека. М., 1998.
2. Белнап., Стил 1981. Белнап Н., Стил Т. Логика вопросов и ответов. М.
3. Городецкий, Кобозева, Сабурова 1985. Городецкий Б.Ю., Кобозева И.М., Сабурова И.Г. К типологии коммуникативных неудач // Диалоговое взаимодействие и представление знаний. Новосибирск.
4. Ермакова, Земская 1993. Ермакова О.П., Земская Е.А. К построению типологии коммуникативных неудач // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. М.
5. Йокояма 1998. Йокояма О. Коммуникативные неудачи в раках транзакционной модели дискурса // Лики языка. Сб. к 45-летию научной деятельности Е. А. Земской. М.
6. Казаковская 2001. Казаковская В.В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге: вопросно-ответные комплексы // Ребенок как партнер в диалоге. Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Вып. 2. СПб.
7. Касевич 1998. Касевич В.Б. Онтолингвистика, типология и языковые правила // Язык и речевая деятельность. Т. 1. СПб.

<sup>16</sup>Предполагается дальнейшая стратификация КН в соответствии с развитием компонентов языковой и собственно коммуникативной способности ребенка.

<sup>17</sup> См. в этой связи, например, [Сиротинина 1981; Федорова 2002].

8. Кубрякова 1991. Кубрякова Е.С. Проблемы онтогенеза речевой деятельности // Человеческий фактор в языке. М.
9. Лепская 1997. Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. М.
10. Лурия 1975. Лурия А.Р. Научные горизонты и философские тупики в современной лингвистике // Вопросы философии. №4.
11. Падучева 1982. Падучева Е.В. Тема языковой коммуникации в сказках Льюиса Кэрролла // Семиотика и информатика. Вып. 35. М., 1997.
12. Сахарный 1989. Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику. Л.
13. Сиротинина 1981. Сиротинина О.Б. Ослышки в разговорной речи // Теория языка. Методы его исследования и преподавания. М.
14. Федорова 2002. Федорова О.В. Становление когнитивной способности преодоления коммуникативных сбоев // Беспредел в лингвистике. Сб. в честь А. И. Кузнецовой. М.
15. Фрумкина 2001. Фрумкина Р.М. Вокруг детской речи: методологические размышления // Изв. АН. Сер. лит. и яз. Т. 60. №2.
16. Цейтлин 2001. Цейтлин С.Н. «Взрослая» и «детская» лингвистика: некоторые размышления // Теоретические проблемы функциональной грамматики. Материалы Всероссийской научной конференции. СПб.
17. Шахнарович 1991. Шахнарович А.М. Проблемы формирования языковой способности // Человеческий фактор в языке. М.