

УДК 373.2

ДЕТСКИЕ СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ как барьер взаимопонимания ребёнка и взрослого



*Александр Александрович Мурашов,
профессор Гродненского университета,
доктор филологических наук, Беларусь*

Слово, употребляемое привычным к коммуникации человеком, в восприятии собеседника обрастает ассоциациями и неповторимыми образами, извлекаемыми из памяти, тем «индивидуальным смысловым контекстом», о котором говорящий попросту не думал. «Мысль, с которой когда-то было связано слово, снова вызывается в сознании звуками этого слова...» [1, с. 89]. Это — у взрослого. А у ребёнка, только-только принявшегося осваивать интерпретационные коды, рассматривающего каждое слово как частицу материального мира, с которой связан его и только его опыт?

• речь • ассоциация • интерпретация • общение • смысл • константность

В его внутреннем мире с большинством слов связаны не просто мысли, когда-то в этих словах аккумулярованные, а конкретные, яркие, многоцветные образы, составившие

некий каркас индивидуального мировидения, — в контексте эгоцентрической (Ж. Пиаже) и с течением времени

моноцентрической речи. Для ребёнка слово способно «удерживать» в звуках частицу наличного опыта, не отличаясь ни обобщающей универсальностью, ни всеобъемлющей стандартностью. Ребёнок мыслит по модели «творца», только не создающего, а постигающего мир, расшифровывая обращённые к нему информационные потоки.

Что это за модель такая? О ней говорит М. Пруст: «Чтобы мои мечты ожили, мне достаточно было произнести названия: Балбек, Венеция, Флоренция, ибо внутри них в конце концов сосредоточилось внушённое ими моё стремление к тем краям, которые они обозначали» [2, с. 381]. Имя сублимирует здесь целостную картину, оно воскрешает её в памяти. Разумеется, не у всех и не для всех; это имя, название, должно было оказаться «якорем», извлекающим за собой целостный образ; а чтобы это произошло, в самом начале такого «якорения» должен быть сильный эмоциональный импульс. Теоретик НЛП сообщает, говоря о психологической сущности «якорения», что один взгляд на докторскую мантию, звук органа воскрешают у него в памяти всю церемонию получения докторской степени по богословию [3, с. 181]. «Якорь» создаётся в момент эмоционального напряжения, чтобы впоследствии, сфокусировав целостную картину, воспроизводить её. Функцию такого «якоря» для ребёнка, только начинающего постигать мир, реализует слово: в нём нередко сосредоточивается ситуация, когда оно прозвучало впервые или необычно; в нём концентрируется и образ человека, каким-либо образом с этим словом связанного. Причём векторы такого ассоциирования могут быть разнонаправленными: и от слова к образу, и наоборот; во втором случае «якорем» оказывается как раз визуальный образ — один из тех немногих, что составляют концептосферу.

Трёхлетний Миша, стоит услышать: «Ну, что ж ты!» — вспоминает облик соседки, Марии Тимофеевны: он увидел её впервые как раз тогда, когда реплика «Ну, что

ж ты!» прозвучала из-за того, что он оступился, не глядя под ноги. Соответственно, увидев Марию Тимофеевну, он тут же вспоминал: «Ну, что ж ты!». По словам повзрослевшего ребёнка, именно так, услышав эту реплику и сразу вспомнив соседку, он установил, что у неё серые глаза: до того он смотрел на лицо знакомой, не отдавая себе отчёта в деталях.

«Вдруг...» — вспоминает 5-летняя Оля, глядя на воспитательницу. Только это слово — «вдруг», вне контекста или голосовых модуляций. Оказалось: она впервые увидела будущую воспитательницу как раз тогда, когда та увлечённо рассказывала знакомой о недавнем происшествии, и первым услышанным ребёнком её словом было «вдруг». Имел место и обратный вектор: стоило потом услышать слово «вдруг», произнесённое с удивлением, выделенное интонационно, — в сознании появлялся облик воспитательницы, причём с деталями, каких девочка не разглядела при непосредственном общении с ней.

«Делает» — вспыхивало в памяти 6-летнего ребёнка, стоило ему увидеть портрет Маяковского, — причём отнюдь не любовью, а такой, какой он видел в диафильме по детским стихам поэта. Оказалось, он слышал как-то, глядя на изображение, изумлённые слова матери о том, что поэт, по его собственным словам, не пишет, а «делает» стихи. Именно так, в третьем лице, слово и сохранилось в подсознании, накрепко связавшись с обликом Маяковского, какой он видел в момент установления «якоря».

Пятилетний путешественник, оказавшись с отцом в новом для него районе города, увидев 8-квартирный дом, озадаченно протянул: «Спасибо». Обеспокоенный отец принялся выяснять, кого благодарит сын, но тот практически ничего не мог понять и сам: «Увидел дом... Почему-то вспомнилось слово». Что случилось с мальчишкой? Оказалось, увидев когда-то точно такой же дом и с интересом глядя на него, он взял конфету из рук

материной знакомой; мать, приняв интерес ребёнка к своеобразной щитовой архитектуре за обычную рассеянность, нахмурилась:

— Скажи «спасибо»!

— Спасибо, — по-прежнему глядя на дом и не обнаруживая никакого интереса к чему-либо иному, послушно произнёс мальчик. С тех пор, увидев двухэтажный дом, но — непременно под шиферной крышей и с крашенными коричнево-красной краской ставнями, он будто обнаруживал внутри себя слово «спасибо», забыв о том, к чему это слово относится, и недоумевая.

Сутью «якоря», возникающего в детском сознании как ассоциативная интерференция увиденного и услышанного, способно оказываться слово; правда, оно может заключать не информацию, а «информационный повод», приводящий к неожиданному пересечению параллельных линий. У взрослых такой «повод» ознаменован состоянием крайней взволнованности, открывающей внешнему импульсу дорогу прямо в подсознательное. У детей «якорение» возникает как неожиданная пауза в познании мира — или, наоборот, как информационный вброс, оказывающийся неожиданным при осмыслении феноменов окружающего мира и самопознания.

Не имея намерения вступать в дискуссию о возможности произвольного, целенаправленного установления «якоря», сделаем вывод о ситуациях его абсолютно спонтанного возникновения, а также о его несвязанности с предметом (денотатом), действительно обозначаемым этим словом. Названные дети не обнаруживали никакой специфики в восприятии и использовании слов из стандартного словаря; роль «якоря» у отдельных слов оказалась настолько же недолгой, насколько случайной. Никакого воздействия на смысловые ореолы слов она не оказывала, оставшись всецело достоянием индивидуального смыслового контекста.

Между тем ребёнок, осваивающий мир в слове, может обнаруживать коммуникативные затруднения, возникающие как раз в результате специфически понимаемого им слова. И возникают эти затруднения в рецепционном процессе, когда привычные для взрослого слова он истолковывает в зависимости от своего

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

опыта, от эгоцентрики речевой деятельности и тех ассоциативных связей, которые часто перекрывают «стандартный» смысл слова.

Взрослый может прийти в замешательство при общении с ребёнком именно потому, что в одно слово они вкладывают совершенно разный смысл — у ребёнка его значение куда больше зависит от той ситуации, которая запечатлелась в звуках и, возможно, никак не соотносится со словарным, стандартизированным употреблением речевой единицы. Причина этого при общении — в непредсказуемом ассоциативном круге, обусловленном эгоцентричностью детской речи и константностью мировосприятия. Представление об этом дают ситуации, происходящие с маленькими детьми и обнаруживающие специфику их речевого поведения.

— Эту девочку зовут Ира.

— Ты что! Ира не такая. Она в розовом платье...

Трёхлетний ребёнок ещё не привык к тому, что Ирой могут звать не одну девочку, что имя — как и любое слово, обобщает. Ребёнок не отвык от мономинативности: каждый объект, по детскому убеждению, имеет своё название. Это определяется константностью восприятия, истоки которой — в недостаточности жизненного опыта, препятствующей полноценному овладению языком.

— Заедем в деревню!

— А где деревня?

— Да вот, перед тобой.

— Какая же это деревня?!

Оказывается, для четырёхлетней «деревня» — место, где живёт её бабуля (эгоцентричность). Она слышала: «Поедем в деревню», «Приехала из деревни», «У нас в деревне» — и привыкла, что слово «деревня» — вроде названия, имени собственного. Кстати, восприятие множества слов в значении имён собст-

венных — ещё одна особенность детской речи. Не следует думать, будто, сказав «лес», взрослый не вызвал в сознании ребёнка конкретного образа, связанного с известным ему объектом — скорее всего, единственным. Константностью детского мировосприятия объясняются коммуникативные ситуации, повергающие взрослых в недоумение.

Пятилетний мальчик слышит от отца: «Мама читает» (та действительно сидит на диване с раскрытой книгой в руках). Он подходит к матери и, постояв возле неё несколько секунд, удивлённо интересуется:

— А почему ты не читаешь?!

Он уверен, что «читать» можно только вслух (константность); не случайно мать временами так и говорит: «Давай я прочитаю!» — взяв книжку Чуковского или Барто. Поэтому образ матери, молча уткнувшейся в книгу, требует для него какого-то другого слова, но никак не «читать».

— А у тебя автобус какой? — спрашивает девочка у отца.

— У меня нет автобуса...

— А ты говорил: «Я на свой автобус...»

Метонимический перенос «рейс — автобус» ускользает от сознания 3-летней девочки; дочь уже украшает фантазиями «папин автобус», пока не выясняется, что именно отец имел в виду.

Осознание связанности звукового облика слова с его значением — для ребёнка длительный процесс, тормозящийся особенностями эгоцентрической (моноцентрической) речи, наполняющей мир подчас известными только ребёнку ассоциациями. Особенности эти таковы.

1. Константность восприятия и словоупотребления.
2. Монономинативность, заставляющая относиться к слову как к имени собственному.
3. Зависимость употребления слова от ассоциативного контекста, в котором оно было

воспринято впервые, что нередко приводит к расхождению «слова-для-ребёнка» с его стандартным словарным значением.

Все эти качества иллюстрируются случаем, произошедшим на выборном участке, где ребёнок, комкая обёртку от шоколадки, неторопливо подошёл к урне, куда опускают бюллетени, и выбросил туда обёртку.

— Ты что делаешь? — мать ухватила его за руку, но было поздно.

— Кидаю... Бумажку... В урну.

Слово «урна» имело для него один смысл — и, услышав это слово на участке для голосования, — использовал, по его убеждению, урну в соответствии с её назначением.

Тот же ребёнок, ещё не открывший для себя многозначность слова, пришёл в ужас, когда родители, стоявшие с ним на остановке, не могли дожидаться автобуса. Мать предложила, глядя на шоссе:

— Пойдём поголосуем!

— Ты что? — удивился малыш. — Мы не успеем!

— Как раз наоборот: сядем в машину и доберёмся как надо!

Ребёнок не понял ничего. «Голосовать» значило для него идти на соседнюю улицу, куда две недели назад они ходили на избирательный участок... «Голосовать». Кидать в урну (он теперь знал, что это такое) какие-то бумаги. Но почему матери, вместо того чтобы ехать к родственникам, пришло в голову идти непонятно куда, теряя время?

Ребёнок знал лишь одно значение слова «голосовать», ставшее для него стойким ассоциативным контекстом всех последующих употреблений; вероятно, «якорем» выступила взрывоподобная реакция матери, увидевшей, как сын кидает ненужную бумагу в избирательную урну. А мать хотела остановить одну из проходящих

машин (она называла это словом «голосовать»), чтобы отправиться на ней в путь. Многозначность слова в традиционном употреблении — самое серьёзное коммуникативное препятствие в диалоге ребёнка и взрослого. «Значимость слова, — пишет О.Э. Мандельштам, — можно рассматривать как свечу, горящую изнутри в бумажном фонаре, и обратно, звуковое представление, так называемая фонема, может быть помещена внутри значимости, как та же самая свеча в том же самом фонаре» [4, с. 66]. Объединение знакомого звукового представления (читать ребёнок не умеет) и абсолютно нового смысла («значимости») — целая революция в духовном мире подрастающего человека. Но, прежде чем она произойдёт, имеет место диссонанс, разрушающий почти оказавшееся стереотипным общение со взрослым.

Пятилетний напевает народную песенку:

*Мой батюшка у ворот,
Зовёт меня в огород.*

Придя из детского сада, он рассказывает о новой нянечке, которая приносила им на полдник хлеб с маслом («булку с маслом»).

— А ты видел, как она одевается? — спросила мать мужа, когда они вышли за дверь.
— А как?
— Лучше всех — вот как! «Булку с маслом». Она это продаёт...

Родители напрасно были убеждены, что сын их не слышит. Более того: в его фольклорном репертуаре было теперь —

*Мой батюшка у ворот,
Булку с маслом продаёт.*

Ни он, ни родители не представляли, откуда этот странный образ. И должно было пройти время, когда ребёнок, уже давно школьник, неожиданно вспомнил тот приглушённый разговор из-за двери, из которого он вынес одно: их новая нянечка, сделав бутерброды с маслом (он не знал слова «бутерброд»), отправляется потом ими торговать. Отсюда и возник образ, не понятый одними и забытый другим.

Наполненность слова значением, причём конкретным — прямым, а не переносным — мо-

жет быть разной у ребёнка и у взрослого. Так, девочка четырёх лет, оказавшись дома у соседней, только купивших машину, интересуется:

— А машину вы в шкаф убираете?

Что такое? Как уберёшь в шкаф «Тойоту», купленную ими? Дело в том, что она слышала отзыв бабули:

— Игрушка! — и решила, что соседи купили игрушечную машинку — такую, какие в избытке имеются у её брата: вечером он их убирает в шкаф.

— Телеграмма идёт по проводам, — объясняет мать маленькому сыну. Нужно ли удивляться тому, что он, увидев провода электропередачи, выжидательно смотрит: нет ли там мчащихся листиков с телеграммами?

Полисемия, наличие прямого и переносного значений — камень преткновения в общении взрослого и ребёнка. И неважно, с каким из значений слова ребёнок познакомится раньше: слово для него — название конкретного предмета и явления, а вовсе не группы или класса, включающего нечто подобное.

— У тётиного дома — садик, — объявляет пятилетней дочери отец, собираясь в дорогу к сестре, живущей в деревне. — Там уже поспела вишня. Мы с тобой там походим...

— В садике?

— В садике.

— А в садик взрослых не пускают! — уверенно повторяет дочь слова, слышанные от матери. — А ещё сегодня выходной.

Отец не сразу понимает, какой именно «садик» увидела дочь в его словах. Именно увидела: речевое сознание ребёнка сразу преподносит ему образы, поэтому слово «садик», атрибутирующее для девочки конкретное здание, куда

отец или мать ежедневно водит её за руку, возникло и в этом случае. Причём эта же девочка была невероятно удивлена, узнав, что другой детский сад, в двух кварталах, — тоже «садик»: она привыкла именовать так одно, вполне конкретное место.

Бабуля, шагающая по тропинке, протоптанной возле пыльного шоссе, смотрит на маленького внука, идущего по траве, вдоль поля:

— Говорю тебе, иди по дороге!

Четырёхлетний внук, кивнув, выбегает на шоссе. Оторопевшая бабуля хватается за руку и приводит на тропинку, бурча что-то про «этих несносных мальчишек». А внук удивлён: «Ты же сказала “по дороге”»! Для него «дорога» — только шоссе, а вовсе не тропинка, которую неосторожно назвала этим словом бабуля. Он как раз решил показать, что слушается старших, и никак не рассчитывал, что бабуля имела в виду совсем другое, а не шоссе.

Может ли взрослый, даже родитель, владеть исчерпывающей информацией обо всех коннотациях и пресуппозициях, с которыми ребёнок связывает употребление слова? Однозначно — нет. Даже в том случае, когда словарный запас взрослого обширен, опыт индивидуальных смысловых контекстов в детском «я» будет совершенно другим. Неповторимость феноменов внутреннего мира переходит в противоречие с лексической стандартизованностью — именно из этого противоречия рождаются те креативные импульсы, которые атрибутируют детскую речь.

Константность детского мышления очевидна в следующей ситуации.

— А почему дядя Вася не в белом халате?! — поражён 4-летний, увидев знакомого парикмахера, дядю Васю, идущего на рыбалку. Ребёнок уверен, что дядя Вася — всегда в белом халате и с машинкой в руках: именно таким он привык его видеть.

Монономинативность, то есть уверенность, что слово может иметь только одно значение, а предмет может называться только одним словом, — и в восприятии внуком слов бабули, размешивающей кашу:

— Здесь самый хороший состав!

Откуда «состав» в каше? Как состав, с которым у 4-летнего ассоциируются только железнодорожные вагоны, мог оказаться в каше? Или имеется в виду другое? Что?!

Эгоцентричность (моноцентричность) речи маленького ребёнка, видящего предметы исключительно в их отношении к нему самому, видна в реакции 3-летней Ирочки на слова матери:

— Тетя Нина ушла домой.

Слово «домой» имеет только одно значение — точнее, один денотат; поэтому, придя домой, она принимается искать тетю Нину — и грустно делает вывод:

— Тети Нины нет... А ты сказала, что она ушла домой...

Взрослому и ребёнку нередко трудно, если вообще возможно, понять друг друга — хоть навыки артикуляции усвоены, а значение слов тоже в целом понятно. Трудности обусловлены теми индивидуальными смысловыми контекстами, в которых воспринимается речь, и особенностями детского «я», неизбежно накладывающими отпечаток абсолютно на все элементы детской речи, тесно интегрированной с таким небольшим, и потому особенно ярким и действенным опытом восприятия окружающего. «Каждое понятие в нашем сознающем разуме имеет свои психические связи, ассоциации. Так как такие связи могут различаться по интенсивности, то они способны «менять» нормальный характер понятия. Последнее может приобрести совершенно отличный смысл...» [5, с. 42]. Такие ассоциативные

отличия возможны и закономерны в детской речи; их невозможно предсказать, поскольку они находятся в непереносимом контексте ситуации и ранее усвоенного представления о мире («концепции мира» конкретного ребёнка). Кроме того, ошибочные сближения слов, составляющие серьёзную коммуникативную проблему при обращении к детям, по мнению Л.О. Чернейко и М.С. Осейцевой, «свидетельствуют об активности мышления ребёнка» [6, с. 174]. В диалоге с ним такие сближения, саму их возможность, важно учитывать, как можно чаще интересуясь пониманием предметов, предлагая разъяснить сказанное и адаптируя детские семантические ассоциации к «стандартной» координатной системе. **НО**

Литература:

1. *Потебня А.А.* Мысль и язык / А.А. Потебня. Слово и миф. — М.: Правда, 1989.
2. *Пруст М.В.* В поисках утраченного времени / М. Пруст. — М.: Крут, 1992.
3. *Боденхамер Б., Холл М.* Учебник магии НЛП / Б. Боденхамер, М. Холл. — СПб.: Еврознак; М.: Олма-пресс, 2004.
4. *Мандельштам О.Э.* О природе слова / О.Э. Мандельштам. Слово и культура. — М.: Советский писатель, 1987.
5. *Юнг К.Г.* Архетип и символ / К.Г. Юнг. — М.: Ренессанс, 1991.
6. *Проблемы онтолингвистики.* — СПб.: РГПУ, 2013.

References:

1. *Potebnya, A.A.* Mysl' i yazyk / A.A. Potebnya. Slovo i mif. — M.: Pravda, 1989.
2. *Prust, M.V.* V poiskakh utrachennogo vremeni / M. Prust. — M.: Krus, 1992.

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

3. *Bodenkhamer, B., Khol, M.* Uchebnik magii NLP / B. Bodenkhamer, M. Khol. — SPb.: Yevroznak; M.: Olma-press, 2004.
4. *Mandel'shtam, O. E.* O prirode slova / O.E. Mandel'shtam. Slovo i kul'tura. — M.: Sovetskiy pisatel', 1987.
5. *Yung, K.G.* Arkhetip i simvol / K.G. Yung. — M.: Rennans, 1991.
6. *Problemy ontolingvistiki.* — SPb: RGPU, 2013.

Children's Semantic Models As A Barrier Of Mutual Understanding Between A Child And An Adult

A.A. Murashov, Professor of the Grodno state University, doctor of philological Sciences, Grodno, Belarus

Abstract. *The author raises the question of obstacles that arise when adults understand children's speech. This speech is not only the result of specific articulation; in children's speech, there are possible semantic phenomena that are built on the «individual context of meaning» of the child, on his associations that go back to egocentric speech patterns. Association in the life of a child of pre-school age is a natural phenomenon, and the individual associative models of the child that impose an imprint on his linguistic picture of the world are the subject of this article.*

Keywords: *speech, association, interpretation, communication, meaning, constancy.*