

визуальные образы, а также образы, сформированные на базе эмоциональной оценки.

Многочисленные образы-интенсификаторы признака «красивый», создаваемые детьми, с одной стороны, характеризуются высокой степенью ситуативности, воспринимаются взрослыми носителями языка как ошибочные, вместе с тем использование этих образов в детской речи является логически обоснованным.

### Литература

Глазунова О.И. Логика метафорических преобразований. — СПб., 2000.

Мед Н.Г. Эстетическая оценка в испанской разговорной речи // Логический анализ языка. Языки эстетики: концептуальные поля прекрасного и безобразного. — М., 2004. — С. 251–259.

Харченко В.К. Словарь современного детского языка. В 2-х тт. — Белгород, 2002.

В.К. Харченко (Белгород)

### Особенности языка детской перцепции

Осуществляемый на протяжении восьми лет сбор «подряд-высказываний» одних и тех же детей, двух братьев с разницей в возрасте 3,1, и анализ получившегося в итоге Корпуса детских высказываний, берегающего хронологическую последовательность прозвучавших реплик, выводит комментатора на целый ряд проблем, одну из которых можно обозначить как «язык детской перцепции». Данный аспект хорошо вписывается в «треугольник», триаду противопоставлений: язык детской когниции, язык детской эмоции и язык детской перцепции, хотя соответствующие контексты (ситуатемы) развести бывает достаточно сложно (однако не настолько сложно, чтобы отказываться от исследования самой триады в максимально полном объеме обнаружения таких особенностей). Естественно и ожидаемо, что исследование детской когниции опережает исследование двух других феноменов. Неожиданно другое. На детском материале, в частности, можно проверить справедливость утверждения некоторых профессиональных психологов о недостаточности «языка» для выражения чувств у русскоязычных пациентов по сравнению с англоязычными, точнее, выяснить, какие трудности испытывают дети при

оязыковлении испытываемой эмоции. Впрочем, и для взрослых носителей английского языка камнем преткновения в общении с детьми нередко становится язык чувств (Гордон 2010). Не исключено, что языком чувств у взрослых становится «готовая» фразеология (от давнего *У меня глаза на лоб полезли* до сравнительно недавнего, свежего *Я в шоке!*). В лексиконе ребенка фразеологический запас еще не устоялся, поэтому в детской речи чувства выражаются или готовыми «взрослыми» репликами: (*Она устала! А я, ты думаешь, не устал?!*), или через когнцию: *Взрослый: Ты меня спрашивал, почему тебе так мало хороших снов снится? — Да! Знаешь, как мне Лева объяснил? Потому что, когда снится хороший сон, ты спишь дальше и его забываешь!* (8,11). *Всегда хочется, когда говорят «Спокойней!», быть беспокойным. Надо делать наоборот то, что касается «нет». «Не пускаю входить!». Надо зайти посмотреть, почему не пускают. А если табличка «Входит всем!»... (5,9).* Как видим, все три плоскости (когнции, эмоции и перцепции) интересны и для продолжающегося отдельного рассмотрения их в детской речи, и для рассмотрения их в плане взаимоиндукции. Детская перцепция, или сенсорика (эти термины целесообразнее употреблять как синонимы, хотя некоторые исследователи их разводят), привлекала и привлекает внимание исследователей. По наблюдениям А. А. Павловой, у полуторагодовалого ребенка *Ать-ать* означало все острое, горячее, холодное (потрогал зимой лестницу), шершавое (грубое покрывало), горькое (лекарство), то есть равно опасное и/или равно неприятное для его (Павлова 2006). Исследователей интересует проблема синестезии в детской речи, основанной на фундаментальном чувстве сходства (*толстый голос*). Активно исследуются детские звукоподражания, олицетворяющие слуховую сенсорику (Амзракова 2005). Исследуются особенности детского восприятия того или иного модуса перцепции, в частности вкусового модуса (Ященко 2006).

Обратимся к своему материалу в «перцептивной части» Корпуса. По мере обработки получаемых данных неожиданно стал прорисовываться такой пласт реплик, который можно подвести под проблему яркости передачи ребенком собственных перцептивных впечатлений. Яркость передачи сенсорики касается всех пяти модусов восприятия: зрительного, слухового, тактильного (осязательного), вкусового и обонятельного, но первым бросается в глаза язык детского осзания. *Хорошо, что у нас стул низкий. Если упадешь, то не пробьешь голову сзади* (4,1). *Я родил брата, чтобы с ним играть, а он руку от меня дерет* (4,3) — *Алоз иголки всовывает в рану и загоняет кровь в сосуды* (4,3). *Играет в муравья, ко-*

торый «роет» муравейник: Я когтями буду прорывать камень! (4,3). — А Женька от кухонных часов отодрал часовую стрелку. Вот такой он сильный стал. Посильнел! (4,4).

Яркость ведущего для всех возрастов зрительного модуса восприятия в детской речи подчас «не замечается» переадресовкой исследователя на восприятие инструментария такой яркости: «привычные» для анализа формы, наполненные «детским» содержанием, будь то метафоры, сравнения, гиперболы и т.п. В зрительном модусе у детей иногда имеет место непреднамеренный эффект укрупнения изображаемого. *Просит достать завалившийся носок: Ты эту пыль поможешь. Смоешь с носка* (3,11). — *Змееныш прокусил яйцо и вылезает* (4,4). — *А жаба сделала такой укол, который помогает от перелома. Это надо очень огромным шприцом, как наш дом!* (4,7). Эффект укрупнения изображаемого может быть вызван детализацией, точнее детским интересом к «мелочам» жизни: *А почему у тебя, когда кран открываешь, вода течет веревками* (5,1). Яркость зрительного модуса в детской речи бывает обусловлена игровой реконструкцией самого процесса: *А когда я вырос и мне было три года, у меня начали глаза зеленеть. И все зеленели, зеленели...* (3,11). — *Такая большая капля стукнулась о землю, лопнула, и из нее посыпался снег* (4,8). Звук, вкус, запах также не оставляют детей равнодушными, хотя фиксируются реже «зрения» и «осознания»: *О полюбившейся песне: Я подробно послушаю!* (4,8). — *Елка моя (сосновая ветка) не пахнет. — Или нюх сорвался (испарился)?* (6,9) Выразительная передача личных перцептивных переживаний у детей сопровождается целым рядом характерных особенностей.

Во-первых, это устойчивый интерес к телу вообще: *Резко развернул руку: А так мышца свернула? А почему, когда я падаю, кровь не начинает течь по сосудам, а выбегает вот сюда? А в волосах есть кровь? А в корнях волос? А в голове есть кровь? А кто помогает мышцам двигаться?* (5,2). На турнике: *Если ты так за него подтянешься, а руки не удержишь, то череп куда? А может одна голова кричать без мозга?* (5,11). Язык детской перцепции тесно связан с разработкой в качестве отдельной, обособляемой для вящего, более прицельного изучения такой области лингвистики, как лингвосоматика. И собранного нами материала здесь явно недостаточно, поскольку мы фиксировали отступления, ошибки, шероховатости, сдвиги, тогда как здесь необходим и фонд правильно употребленных слов-соматизмов в речи детей. Слова тематической груп-

пы «Тело» весьма популярны как в старческой речи, так и в речи ребенка (Харченко 2012).

Во-вторых, яркость детской перцепции поддерживается персонификацией, в том числе персонификацией частей тела: Прервался телефонный разговор: *Баб, это как-то провод случайно отдернулся (4,6). — Она что, живая, заноза? Она заходит в кожу! (4,7).*

В-третьих, поддерживается развитой эмпатией, переносом собственных болевых ощущений на окружающее живое и неживое. Отчасти это идет от «языка нянь» (*Деревицу больно!*), но в большей степени определяется креативностью детского языкового мышления, формированием языковой личности через отзеркаливание других, Другого.

В-четвертых, детская перцепция, как показал материал, может сопровождаться и фразеологической поддержкой, означающей, как выше было сказано, взаимоиндукцию перцепций и эмоций. Ходили с родителями купаться: — *Женька (0,4) не боится воды? — Нет! Он туда рвет, как бешеный (4,5).* О человечке из «Лего»: *У него голова верх ногами (4,11).*

В-пятых, имеет место и междоменная поддержка: *Ой, я видел паучка, маленького-маленького, с толстой спиной! (4,0). — А у кротов когти хорошие, они так роют: ой-ой-ой! (4,4). У них [динозавров] армия пополнилась на два человека. В него впился Белок — и у него органы — хить! — оттуда вылились... (8,7).*

В-шестых, язык детской перцепции нередко бывает связан со «сценарным» или «кинематографическим» изображением событий». Проявляется это

(а) через развернутую, «продолженную» персонификацию: — *Она клюет ртом и прикалывается этим острым крючком. Думает: дальше можно плыть, а нет: удочка! (4,4);*

(б) через «замедленную съемку» событий: *У него (динозавра) когти здесь застряли (7,11). О братике: Он так вертится, что мне надо не дышать, а смотреть, смотреть за ним (4,6);*

(в) через изображение «крупным планом»: *Говорит за динозавра: Мои когти еще не сильно слабые! Они как дадут кому-нибудь в лицо, так ничего не увидишь (4,4);*

Анализируя материал, поначалу мы полагали, что яркость детской перцепции связана с дефицитом лексикона. Неполнота словаря по сравнению с речью взрослого разрешает и стимулирует использовать подчас более драматические синонимы. Однако, сравнив «перцептивные реплики» с другими, прозвучавшими в тот же период развития, мы обнаружи-

ваем, что с запасом необходимых слов у детей будто бы проблем нет, и тем не менее ребенок выбирает более острый, более драматический синоним, синоним-интенсив. Не *сломала* — *переломала*, не *порвал* — *подрал*, не *обдери*, а *раздери*, не *закрыла*, а *замуровала*: — *Лошадка одно копыто переломала. Она споткнулась. А рак клешию переломал* (4,4). — *Вот я, маленький, эту книжку подрал* (4,5). *О тонкой веточке: Раздери ты мне палку, мне палку надо сломать* (4,6). — *А там нам вход машина замуровала (закрыла)* (4,7).

Драматизм, а подчас и трагизм (признаемся, было у нас и такое рабочее определение!) языка детской перцепции ярко демонстрируют не только большинство из уже приведенных, но и следующие примеры: *А это гриб травочник, он под травой растет. <...> А это подъяезжовник. Когда еж умирает, лежит, то под ним (вырастает) подъяезжовник* (4,8). — *А бабочки кем питаются* (4,7). *Рубит мечом грибки на стенках песочницы: Я там их ноги рублю...* (4,7). — *Это такой поюз! Его вот так кидают — и режется человек* (4,8). — *А в яйце что полезного? А мы едим цыплят? Старших цыплят едим* (4,7). *Знаешь, как они кишечники ему доставали? Они зубами рвали ему попу! <...> Он его уже убил и мышцы (мясо) вытаскивает* (5,4). — *Да, там шелковица растет. — Да! Мама надрала мне немного ягод* (6,3). *Летит тополиный пух. Протянул руку: Сейчас пушилка какая-нибудь да и вляпается мне в руку!* (8,2). Самое «спокойное» объяснение перцептивного драматизма — недостаточное владение языком, недоработка, недоусвоение селективного (термин И. А. Стернина) компонента значений слова: кость можно *сломать*, но не *переломить* (ср. *У папы перелом зуба?*). Такое объяснение приемлемо, если не знать, что наблюдаемый информант знает слово, например, *мясо*, но использует более драматическое в такой ситуации *мышцы*, знает слово *сорвала*, но использует *надрала*, знает словосочетание «*чем питается*», но использует «*кем питается*». В возрастном периоде 3–5 лет у ребенка сохранен еще феномен генерализации, «натягивания» известного слова на новый объект. Значит, причиной драматизма передачи перцепции является не столько недоработка словаря, сколько желание, стремление ярче, живее, интереснее изобразить то, что в обычном взрослом языке выглядит весьма схематичным, если не сказать пресным. Впрочем, и такое объяснение уязвимо: к ребенку при интерпретации его спонтанной речи нельзя относиться как к писателю, творцу слова, человеку, который «словечка в простоте не скажет». Скорее всего, причина кроется в той самой бедности языковой передачи эмоций, о которой выше уже

упоминалось и которая побуждает использовать для вящих эмоциональных переживаний более интенсивный и более драматический язык перцептивных «переживаний» (своих или в случае олицетворения чужих). Мотивация у детей осуществляется, разумеется, на подсознательном уровне, иначе мы рискуем превратить малолетнего информанта уже не в писателя, а в психолога. Когда подросток заявляет: *Я ему сейчас как врежу!* мы традиционно в этом интенсиве видим эмоцию, но и она основана на драматизме перцепции. Вопросы остаются: и объяснение можно поискать иное, и «гендер» проверить: только ли в речи мальчиков проявляется исследуемый драматизм?

## Литература

- Амзаракова И.П.* Языковой мир немецкого ребенка младшего школьного возраста. Дис. ... д-ра филол. наук. — М., 2005.
- Павлова А.А.* Коммуникативно-прагматическая функция концептуального признака: к проблеме взаимодействия когнитивной лингвистики и нейрофизиологии // Слово — сознание — культура. — М., 2006. — С. 76–87.
- Харченко В.К.* Лингвосенсорика: фундаментальные и прикладные аспекты. — М., 2012.
- Яценко М.А.* О некоторых особенностях усвоения ребенком семантики вкусовых прилагательных // Пятая выездная школа-семинар «Порождение и восприятие речи». — Череповец, 2006. — С. 195–198.

Н.А. Чернявская (Самара)

### Когнитивные основания метонимического переноса в детской речи\*

Сущность метонимии заключается в переносе наименования на основе ситуативной смежности, сопричастности объектов и явлений. Метонимический перенос — это не просто языковой прием, порождающий семантическую двуплановость и свойственный, главным образом, художественному мышлению; это фундаментальный когнитивный механизм, изначально присущий человеческому сознанию.

---

\* Исследование выполнено при поддержке проекта № 12-14-630002 Российского гуманитарного научного фонда.