

ЛЕКСИКАЛНА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ НА *ВРЕМЕТО* В ОНТОГЕНЕЗАТА НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК

Велка Попова

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

LEXICAL CONCEPTUALIZATION OF *TIME* IN THE ONTOGENESIS OF BULGARIAN

Velka Popova

University of Shumen “Konstantin Preslavsky”

Abstract. This paper, which is based on material from Bulgarian language, analyses only some of the characteristics and patterns of general specificity and the specific patterns of acquisition of lexical devices for the conceptualization of time. An attempt has been made to present its specific parameters on the basis of empirical data acquired from the spontaneous speech of 5 Bulgarian children as well as on the basis of a psycholinguistic experiment with the participation of 90 children aged 3 to 5. In order to achieve a higher degree of psychological adequacy and reliability of the results an analysis on the free word associations produced by 100 six-year-olds of the words **sutrin** ‘morning’ and **nosht** ‘night’ has been added.

Keywords: lexical conceptualisation, child language, **TIME** category

Увод

Във фокуса на настоящата работа попадат проблемите на лексикалната концептуализация на времето в онтогенезата на българския език. От една страна, те са свързани с когнитивната незрялост на децата, а от друга – на лингвистичните им опити да експлицират сложните темпорални отношения в термините на „детската стая“.

В настоящото изследване върху материал от българския език се наблюдават и анализират само някои особености и закономерности на общата специфика и на конкретните модели на усвояването на лексикалните средства за концептуализация на времето. Направен е опит да се представят неговите конкретни параметри на базата на емпирични данни, извлечени от спонтанната реч на 5 български деца, както и от психолингвистичен експеримент с участието на 90 деца във възрастта от 3 до 5 г. За постигането на по-висока степен на психологическа адекватност и надеждност на изводите е добавен и анализ на свободните словесни асоциации на 100 шестгодишни лица на думите *сутрин* и *нощ* (вж. *Асоциативен речник* в Попова/Ророва 2000), които допълни-

телно уточняват представата за интуитивния модел на категорията време в езика на българските деца в края на предучилищния период.

1. Интуитивният модел на *ВРЕМЕТО* в неговите проекции в детската реч

В съвременния български език интуитивният модел на категорията „време“ се съдържа в цяла поредица лексикални единици: *сега ...*, *днес ...*, *вчера ...*, *утре ...*, *никога ...*, *винаги ...*, *ден ...*, *седмица ...*, *месец ...*, *година ...*, *денонощие ...*, *нощ ...*, *сутрин ...*, в която детето е потопено още от най-ранно детство. То непрекъснато ги чува в речта на възрастните, но това съвсем не означава, че ще започне веднага да оперира с тях. Необходимо е първо да постигне определен когнитивен капацитет, а и определена степен на лингвистична компетенция. Това обяснява и факта, че овладяването на лексикалната концептуализация на категорията „време“ се осъществява постепенно в онтогенезата, като към края на предучилищната възраст този процес се оказва ненапълно завършен (виж Стоянова 2006/Stoyanova; Попова/Popova 2000).

Най-важната отличителна черта на интуитивния модел на категорията „време“ в детския език е, че той е в процес на установяване, в който участва и самият език в качеството му на спомагателен механизъм. В този смисъл езиковото и когнитивното развитие се оказват взаимно свързани процеси. От една страна, когнитивните предпоставки лежат в основата на овладяване на езика, а от друга страна – езиковите постижения изпреварват когнитивното развитие, предопределяйки овладяването на една или друга ментална категория. Така например, осъзнавайки себе си като „субект“ със „свое“ пространство, 3-годишното дете се оказва в състояние (и в лингвистичен, и в когнитивен план) да влезе в ролята на интерпретатор на ситуацията, а това означава, че при семантичното „картографиране“ на ситуацията то вече се опира на вече сформирана в информационната база стандартна схема (фрейм) на събитийния възел, в който всички места са на „разположение“ (т.е. съществуват потенциално в информационната база). В същото време до края на предучилищната възраст при продуцирането на изказвания децата почти никога не грешат при избора на мястото за запълване, затова пък, ако се окаже, че това са позиции, свързани с понятия като „времето“, те често осъществяват неадекватен избор на лексикални единици.

Представата за време до края на предучилищната възраст остава в известна степен дифузна, неясна, но тя се поражда твърде рано, още преди появата на съответната езикова експликация у децата. В речта си първоначално те са ограничени от локализаторите *сега* и *тук*, но същевременно те вече имат една съвсем неясна, но все пак съществуваща представа за времето, която не признава това ограничение и е предпоставка за ранни опити за изразяване на темпоралните отношения, които често са неадекватни. Дифузността на детската представа за време се изразява често в спонтанната реч:

1. *Ние **утре** ходихме на гости.*
2. *Мамо, мога ли да спя назад – да заспя сутринта и да се събудя снощи?*
3. *Нощта значи черно, а деня – бяло.*
4. *Слънчо спи вече (в зн. ‘Вечер е / тъмно е’)*
5. *Кога ще **закусваме** (в зн. ‘вечеряме’)?*

Детските изказвания са показателни за това как още в зората на своя живот човек се опитва да „види“ **времето** в неговата многоизмерност и сложност. Демонстрираните в примерите дотук темпорални маркери показват само един етап от процеса на концептуализирането на тази универсална категория. Като цяло детската реч изобилства с подобни езикови единици. Тяхната семантика съдържа интуитивния модел на коментираната ментална категория, който е характерен за детската наивна картина на света.

Всеки, който е имал възможност за контакт с деца от изследваната възраст, може да посочи подобни примери с изразяване на „обратна времева перспектива“ (термин на Р. Якобсон), което свидетелства, че наблюдаваното явление не е случайно, а закономерно. Като се имат предвид направените наблюдения и други изследвания (Стоянова/Stoyanova 2006; Попова/Popova 2006), може да се направи изводът, че след възникването на първите темпорални противопоставяния в рамките на глаголната система зачестяват и адвербиалните изрази, като адекватна употреба имат само онези, които могат да се свържат с кой да е момент. Появяват се единично и наречия, локализиращи действието по отношение на момента на говорене, но първоначално често се нарушават законите на съчетаемост. Епизодичността на тези употреби обаче е относителна, тъй като в речта на почти всички деца в определен момент се срещат примери с изразяване на обратна времева перспектива, т.е. вероятно се касае за задължителен и необходим етап в уточняването на представите за време и в овладяването на съответните езикови средства. Подобни примери показват, че детето не е просто имитатор, а то използва творческата мощ на езика, за да разчупи неясната представа, „илюзията“ за времето, и да установи някакъв темпорален порядък, да осмисли и изрази с думи тази „илюзорна“ категоричност, характерна за езика на възрастните.

Обикновено, осъзнавайки своята безпомощност при прилагане на обективните критерии за време, децата прибегват до различни езикови „експерименти“, за да се опитат да ги изразят и осъзнаят:

1. Децата или избягват употребата на адвербиалните темпорални изрази, или локализират действието чрез друго (едновременно, проспективно или ретроспективно) действие. Тяхната ранна поява в речта не е изключена, но тя е все още без действително прагматично покритие (срв. пример 1). В хода на процеса на постигане на лексикалната концептуализация на категорията „време“ се регистрират и интересни случаи на свърхгенерализация на някои наречия, като напр. употребите на *вчера* в зн. ‘всяко минало

действие', на *другия ден* в зн. 'всяко следващо действие', а при едно от наблюдаваните деца – на *другата година* в зн. 'всяко следващо действие'.

2. Децата свързват понятието за време с добре познати и емоционално привлекателни събития, като напр. Коледа, рождени дни и др. и свързаните с тях традиционни атрибути, персонажи, а също така с определени стереотипни битови ситуации, свързани с дневния режим (ядене, спане и др.), което може да се илюстрира със следните примери:

I диалог: Павел – PAV (4 г.) и майката Мария – MAR

MAR: Какво ви казаха в детската градина?

PAV: Ами след **една година** ще доди[:дойде] **Дядо Коледа**.

MAR: Как след една година?

MAR: След един месец.

% sit: MAR демонстрира недоумение.

PAV: Аз чух след една година.

MAR: Една година е 12 месеца!

MAR: Знаеш ли колко е дълго!

PAV: Ооо **чак тогава ли** ще доди[:дойде]?

MAR: Не, **след един месец** ще дойде.

PAV: **Когато се наспим ли?**

MAR: Не.

PAV: Кога?

MAR: **След като се наспим около 40 пъти**.

PAV: Неее, това е много, **още по-повече** [:още повече]!

3. В детското съзнание най-ясно времево са локализираните събитията с очевидни качествени признаци и ясни граници (с обозримо начало и край). Така с много по-голяма точност се отличават представите за малките промеждутъци от време, базирани на собствения опит, отколкото представите за големите промеждутъци, които са доста неточни (показателен в това отношение е **I диалог**). В подобни случаи децата, чувствателни се безпомощни да измерят времето в термините на обективните параметри, отново прибягват до най-ранните модели за темпорално членение, като напр. модела *от спане до спане*.

4. Постигането на по-обективна представа за времето, свързана с идеята за цикличността на природните процеси, се формира сравнително късно и това не става изведнъж, а постепенно. В това отношение интерес представлява процесът на осъзнаването на разчленеността на денонощието на отделни, точно локализираните във времево отношение фрагменти: **ден и нощ, сутрин, преди обяд, обяд, след обяд, вечер**. Наивнореалистичният характер на детското съзнание, разглеждан дихотомично, позволява на децата обикновено да извличат значението на думите *ден и нощ* от противопоставя-

нето **бяло/светло – черно/тъмно**. Това явление преобладава до 6-7 годишна възраст. Така например едно четиригодишно момиче STE обяснява значението на думите *ден* и *нощ* по следния начин: „Нощ значи черно, а ден е бяло“, като същевременно в неговата реч присъстват редовно адекватно употребени в стереотипни ситуации наречията *сутрин* и *вечер*, които обаче в други (единични ситуации) често се заменят съответно с *ден* и *нощ*, срв.:

II диалог: майка – МАМ и Стефка – STE (4 г.)

МАМ: Кога имахме гости?

STE: През нощта.

МАМ: През нощта или вечерта?

STE: През нощта, бе.

МАМ: Как позна, че е нощ?

STE: Ами, навън беше много черно.

Тези примери демонстрират как в процеса на овладяване на когнитивно сложните времеви концепти (като напр. **сутрин** и **вечер**) детето се опитва да ги разчете в термините на прототипичните понятия **ден** и **нощ**, с които се свързват и хронологически първите локализации на събития с оглед на обективното време.

Анализирани дотук примери бяха приведени като илюстрация за дифузността на детската представа за времето, която е все още твърде аморфна и в този смисъл отдалечена от интуитивния модел на възрастния наивен носител на езика. Факт е обаче, че в спонтанната реч в изследваната възраст се регистрира и редовно и напълно коректна употреба на темпорални лексикални маркери, които напълно съответстват на съответните средства в езика-цел. Дали тогава коментираните отклонения не са случайни, а не толкова значими?! В следващата част на изложението ще се потърси отговор на този въпрос, като резултатите от наблюдението ще бъдат подложени на своеобразна експериментална апробация.

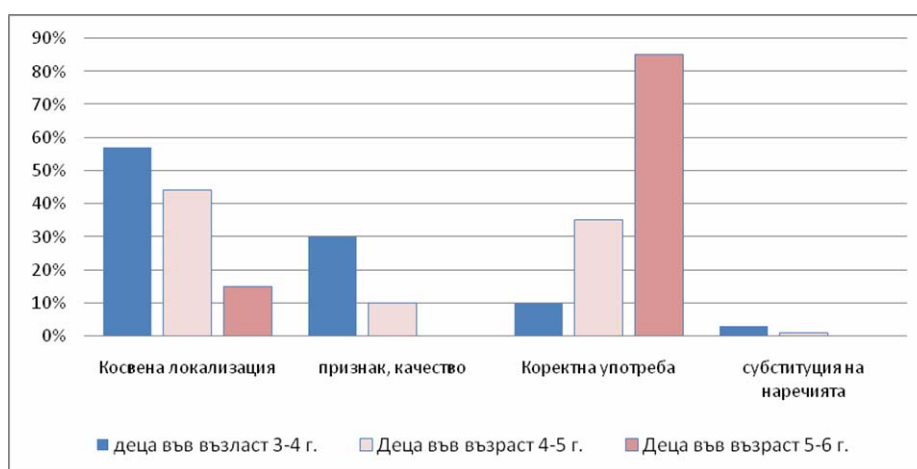
2. СУТРИН и ВЕЧЕР в детския интуитивен модел на времето. Експериментално проучване

В експеримента участваха 90 български деца (монолингви) в предучилищна възраст. Изследваните лица бяха разпределени в 3 групи (I група – 30 деца във възраст 3–4 г.; II група – 30 деца във възраст 4–5 г.; III група – 30 деца във възраст 5–6 г.). От и.л. бяха извлечени субективни дефиниции на *сутрин* и *вечер* и локализация на определени действия по отношение на съответните периоди от време, като при това те трябваше да отговорят на въпросите: *Кога тръгваш на детска градина? Какво е сутрин? Кога гледаш „Сънчо“? Какво е вечер?*

Обсъждането на резултатите от експеримента довежда до открояването на основните характеристики на процеса на постепенното постигане на категорията „време“ в рамките на предучилищния период. Данните недвусмислено демонстрират, че косвената локализация на действието във времето присъства до края на изследваната възраст, когато започва да се наблюдава нейното постепенно намаляване и съответно заместването ѝ с нови за децата темпорални изрази и наречия, срв. **Схема 1** и **Схема 2**:

Схема 1: СУТРИН

Отговори на въпрос *Кога тръгваш на детска градина?*



Отговори на въпрос *Какво е сутрин?*

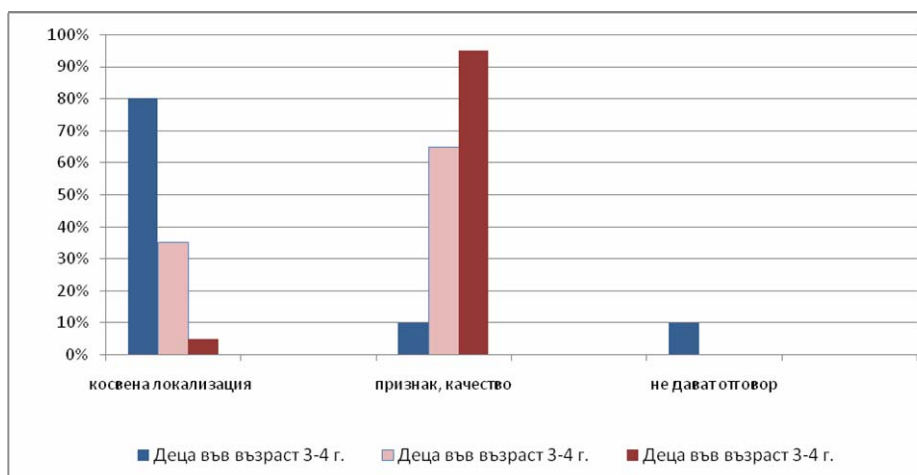
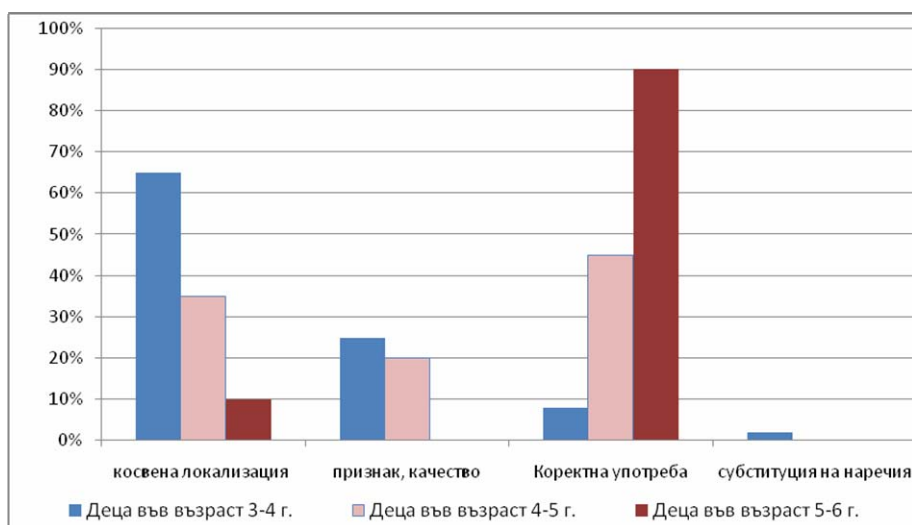
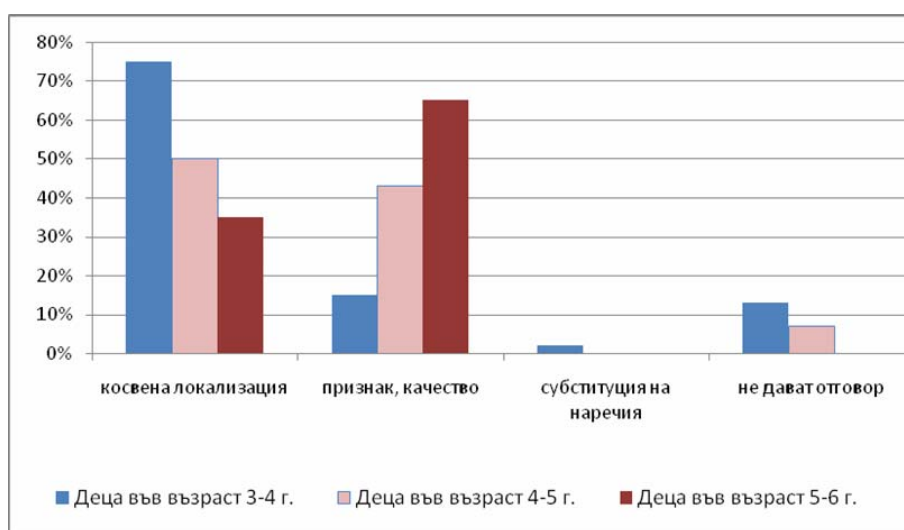


Схема 2: ВЕЧЕР

Отговори на въпрос *Кога гледаш „Сънчо“?*Отговори на въпрос *Какво е вечер?*

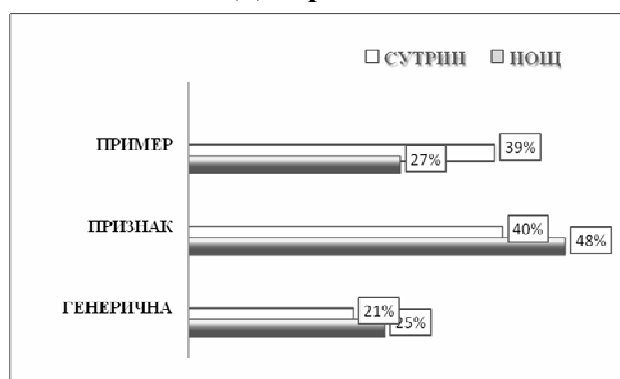
Същевременно, както се вижда от схемите, усвояването на лексикалните средства за концептуализация на времето се реализира постепенно, като коректната употреба към края на наблюдавания период вече надминава 80%. Така с времето темпоралните маркери, използвани от децата, в голяма степен започват да не се отличават от съответстващите им в езика на възрастните нормативни средства. Ако се обърнем към данните от спонтанната речева интеракция, то трябва да отбележим и още нещо. Неочакваните и необичайни средства като когнитивните метафори, които детето използва, съвсем не го отдалечават от целта (вж. пример 4). Напротив те са характерни също така и за езиковата картина на възрастните носители на езика, в която *времето* може да *тече*, *бяга*,

лекува; слънцето може да изгрява, залязва и т.н. С други думи, в лексикалната концептуализация на *ВРЕМЕТО* са заложили и *наивните знания* за света на носителите на езика, които имат емоционално-сетивна основа. Показателни в това отношение са експерименталните данни, които демонстрират значимото присъствие на компонентите „признак“, „качество“ при детските опити да се дефинират понятията СУТРИН и ВЕЧЕР, които показват отчетлив растеж с нарастването на възрастта на изследваните лица (срв. диаграмите, в които са обобщени резултатите от процедурата за извличане на дефиниции, реализирана чрез въпросите *Какво е сутрин?* и *Какво е вечер?*).

3. СУТРИН и НОЩ в словесните асоциации на 100 български деца

Както беше посочено по-горе, за постигането на по-висока степен на психологическа адекватност и по-голяма надеждност на направените изводи се подлагат на анализ и данни от предишен асоциативен експеримент. Така вниманието в съответния асоциативен речник се насочва към думите-стимули *СУТРИН* и *НОЩ*, чиито реакции маркират този фрагмент от концептуализацията на категорията „време“, който е свързан с локализация на действието по темпоралната ос. Резултатите от анализа на асоциативните реакции в **Диаграма 1** сочат, че представянето на категорията чрез генерична връзка е близко в двата случая (при СУТРИН – 21%, при НОЩ – 25%), а също така и с реакциите на възрастните носители на езика (при стимул НОЩ – 17% според (БНСА 1984). Това недвусмислено показва, че в края на изследвания период децата вече са усвоили концептуалния компонент на сложната темпорална съставяща на наивната картина на света (разбирана като комплекс от темпорални значения, представляваща сама по себе си съвкупност от качествено разнородни явления).

Диаграма 1



Същевременно обаче семантичният компонент „определен фрагмент от денонощието“ в значението на СУТРИН и НОЩ е представен с висок относителен дял на отношението ПРИМЕР (при СУТРИН – 39 %, при НОЩ – 27 %), който е свързан с косвена локализация на действието по темпоралната ос, докато при възрастните в аналогич-

чен случай при стимул НОЩ от (БНСА 1984) статистически значим се оказва процентът на асоциациите, при които е актуализирана връзката ПРИЗНАК (50 %). Тези данни предполагат, че при децата в края на предучилищния период категорията ВРЕМЕ вече може да бъде на разположение при семантичното картиране на ситуацията, същевременно обаче лексикалната концептуализация на категорията ВРЕМЕ не е напълно завършена. Обяснение може да се потърси в различните доминантни определящи на темпоралния тезаурус на наивната картина на света: докато при децата е доминантен образният събитийно-ситуационен компонент, то при възрастните са емоционално-чувственият и феноменалният компонент. Тези резултати напълно съответстват на коментираните по-горе в тази работа случаи от спонтанната детска реч, които свидетелстват за това, че в ежедневно общуване при изграждането и интерпретацията на изказванията децата вече прилагат различни временни когнитивни модели, които обаче се намират на различна степен на усвоеност, а някои от тях са все още в *близката област на развитие*, т.е. детето има някаква смътна представа за тях, но все още те не са усвоени (напр. моделът на циферблата и на календара). Същевременно моделите на денонощната скала, събитийната скала, възрастовата скала, сезонната скала са вече в една или друга степен разпространени като средства за темпорална ориентация.

Заклучение

В заключение биха могли да се обобщят следните закономерности, характеризиращи процеса на овладяване на лексикалната концептуализация в онтогенезата на българския език:

1. Усвояването на лексикалните средства за концептуализация на времето се реализират постепенно. Наблюдава се, че с времето семантиката на използваните от децата темпорални маркери се усложнява и към края на предучилищната възраст те не се различават съществено от нормативните средства. Същевременно многостранната и сложна природа на феномена ВРЕМЕ и съответните негови езикови експоненти остават за децата от интересувашата ни възраст до известна степен извън обсега на възможните постижения по отношение на такива негови страни като календара, часовника, климата и др.

2. Способността да включват темпорални елементи в изказването се развива у детето бавно. Това се обуславя от такива фактори като синтактичната и семантичната сложност на съответните конструкции, както и от недостатъчната когнитивна зрялост на детето.

3. Резултатите от изследването водят до извода, че опитите да „уловим“ идеята за времето в мрежите на нашата познавателна система биха били обречени на неуспех, ако не бъдат включени човешките сетива и емоции. Анализът на данните дава основание да предположим, че при възрастните носители на езика емоционално-сетивното и

рационалното ниво са в някаква степен балансиран, докато при децата в предучилищна възраст първото все още доминира над второто.

Цитирана литература

- БНСА 1984:** Герганов, Е. Български норми на словесни асоциации. София: Наука и изкуство. (Gerganov, E. *Balgarski normi na slovesni asociacii*. Sofia: Nauka i izkustvo.)
- Попова 2000:** Попова, В. *Психолингвистика на развитието*. Шумен: УИ „Еп. К. Преславски“. (Popova, V. *Psiholingvistika na razvitiyeto*. Shumen: UI „Ep. K. Preslavski“.)
- Попова 2006:** Попова, В. *Ранната граматика на детския език*. Велико Търново: Faber. (Popova, V. *Rannata gramatika na detskiya yezik*. Veliko Tarnovo: Faber.)
- Стойнова 2006:** Стойнова, Ю. *Психолингвистични изследвания*. София: Веда Словена–ЖТ. (Stoyanova, J. *Psiholingvistichni izsledvaniya*. Sofia: Veda Slovena–ZhT.)

Велка Попова
Шумен 9700
ул. „Университетска“ 115
Шуменски университет
„Епископ Константин Преславски“
Катедра по български език
v.popova@shu.bg

Velka Popova
Shumen 9700
115 Universitetska Str.
Konstantin Preslavsky University of Shumen
Department of Bulgarian Language
v.popova@shu.bg