

КОГНИТИВНАЯ НАУКА В МОСКВЕ: НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

2013

**МАТЕРИАЛЫ
КОНФЕРЕНЦИИ**



Под ред. Е.В. Печенковой, М.В. Фаликман

ДЕМОНСТРАЦИЯ СВЯЗИ МЕЖДУ ОБЪЕКТАМИ ВЫЗЫВАЕТ АТРИБУЦИЮ КОНВЕНЦИОНАЛЬНОСТИ УСЛОВНОМУ НАИМЕНОВАНИЮ ОБЪЕКТОВ В ДВУХЛЕТНЕМ ВОЗРАСТЕ

Власова Е.Ф.*, Котова Т.Н.*, Котов А.А.

elizabeth.vlasova@gmail.com

tkotova@gmail.com

Исследовательская группа по изучению
понятий и когнитивного развития

В ходе освоения значений слов перед ребенком встает задача наладить понимание между собой и взрослым, научиться понимать, что имеет в виду взрослый, произнося то или иное слово, и давать взрослому понять, что подразумевает сам ребенок. Однако ребенку было бы очень сложно усваивать язык как способ общения между всеми его носителями, если бы он воспринимал слово как опыт, объединяющий его лишь с тем взрослым, от которого он впервые его услышал. С другой стороны, полное признание ребенком общепринятости (конвенциональности) любых слов, употребляемых в текущий момент данным взрослым, тоже может нарушить процесс усвоения языка: взрослые часто произносят лишь ситуативно связанные с определенным объектом слова, указывая на принадлежность объекта кому-либо или давая ему эмоциональную оценку.

В существующих психологических работах в области речевого развития можно обнаружить самые разные данные о том, относятся ли дети к осваиваемым словам как к общепринятым или как к ситуативно-разделенным со взрослым (см. обзор Waxman, Gelman, 2009; Bloom, 2002). К чисто возрастным различиям, к сожалению, свести это разнообразие не удается, так как есть сведения об общепринятости слов для двухлетних испытуемых (Henderson, Graham, 2005), наряду с противоречащими им данными об ограничении круга «знающих слово» только теми, кто был в актуальной ситуации (Diesendruck, Markson, Akhtar, Reudor, 2004). Наряду с этим, в аналогичной методике трехлетние таких ограничений не демонстрируют (Diesendruck, Markson, 2001), в то время как в одном из наших предыдущих исследований трехлетние испытуемые не обращали внимания на новое слово, если его появление могло быть объяснено обращением экспериментатора к только что пришедшему другому человеку.

Мы формулируем проблему своего исследования как проблему поиска закономерности, сообразно которой ребенок атрибутирует усваиваемому им новому слову круг его носителей. При этом наиболее значимым для

нас является поиск причин, по которым ребенок приписывает слову то или иное качество.

Мы считаем, что разграничить круг носителей значения нового слова ребенку помогают языковые подсказки. Язык представляет собой не набор разрозненных слов, а целую коммуникативную систему. Таким образом, у нового слова больше шансов быть воспринятым как общепринятое, разделяемое всеми носителями языка, если произносящий это слово взрослый связывает его с другими языковыми единицами, включает в эту систему. Если же новое слово в такую систему не включается, то ребенок, скорее, воспримет его как ситуативное, важное только здесь и сейчас.

В нашем исследовании мы моделируем коммуникативную систему на материале игры. В игре первого типа присутствует некий общий сюжет, т. е. объекты, используемые в такой игре, функционально связаны между собой. Противоположное условие представляет собой две отдельные игры с самостоятельными сюжетами, никакой общей системы функциональных связей между объектами в такой ситуации нет. Мы предполагаем, что в первом случае ребенок, скорее, воспримет названия персонажей игры как конвенциональные, а во втором случае — как ситуативные.

Методика. В исследовании участвовало 25 детей в возрасте от 24 до 35 месяцев (2–3 года) и 21 ребенок в возрасте от 36 до 47 месяцев (3–4 года).

Для дифференцированной оценки способности ребенка понимать коммуникативное намерение взрослого и приписывать новому слову круг его носителей мы создали для ребенка возможность отнести к предложенному взрослым названию как к конвенциональному наименованию, т. е. как к разделяемому и с данным взрослым (экспериментатором), и со всеми остальными (ассистентом), либо как к неконвенциональному наименованию, разделяемому только с данным взрослым (экспериментатором) и не разделяемому со всеми остальными (ассистентом). В последнем случае ребенок при общении с ассистентом будет использовать естественное название объекта, не включавшееся в демонстрируемую ему игровую ситуацию. В качестве стимульного материала мы использовали искусственные объекты простой геометрической формы (такой, чтобы ребенок мог их самостоятельно назвать): палочка, шарик, колечко, кружочек (экспериментальные объекты); кубик и крючок (тренировочные объекты, служившие для «разогрева»). Экспериментальные объекты делились на два альтернативных набора — палочка и шарик или кружок и колечко, которые варьировались между испытуемыми.

Все объекты были приблизительно одного размера, но отличались, помимо формы, по цвету и материалу. Помимо указанных выше «естественных» названий, каждый объект в процессе игры получал условное обозначение. Например, палочку мы называли лошадкой, шарик — ку-

рочкой. Такие условные наименования тоже были знакомы детям, однако для нас были интересны границы конвенциональности, которые будут приписаны этому условному наименованию.

Во время самой процедуры эксперимента ребенок получал один из двух игровых наборов. Показывая их ребенку, экспериментатор сначала называл их естественные названия и давал время на знакомство с этими объектами. После этого он предлагал ребенку один из двух типов игры — с общим сюжетом или без него — и называл в процессе этой игры условные наименования для объектов. По завершении игры экспериментатор убирал объекты за пределы досягаемости для ребенка и выходил из комнаты. В его отсутствие появлялся второй взрослый (ассистент) и предлагал ребенку снова поиграть с теми же объектами. Не имея возможности достать объекты самостоятельно, ребенок вынужден был обратиться за помощью к взрослому, назвав объекты тем или иным словом. Соответственно, если условные наименования, предложенные в игре первым взрослым, ребенок воспримет как конвенциональные, то он должен будет использовать их при обращении к новому взрослому («лошадка» и «курочка»). Если же эти наименования ребенок воспримет как ситуативные, то при обращении к новому взрослому, он должен будет использовать естественные названия («палочка» и «шарик»).

Результаты и обсуждение. Мы предполагали, что восприятие ребенком названий объектов будет зависеть от особенностей коммуникативной ситуации. Единый сюжет и наличие функциональных связей в игре должны будут настраивать ребенка на восприятие условных наименований как общепринятых, разделяемых всеми носителями языка, т.е. обращаясь к новому взрослому, ребенок будет употреблять конвенциональные наименования. Отсутствие единого сюжета и функциональных связей должно подчеркивать ситуативность условных наименований. Соответственно в этом условии ребенок должен будет обращаться к новому взрослому, используя естественные наименования объектов.

Мы получили предсказанный паттерн результатов, но с учетом возрастных различий: данный эффект связности сюжета оказался выражен в младшей возрастной группе (2–3 года) и отсутствовал в старшей группе (3–4 года).

Дети младшей возрастной группы в условиях без функциональной связи между объектами называли объекты по их форме (использовали естественные названия), а в условии с функциональной связью — с помощью условных слов. Этот эффект оказался статистически значимым ($\chi^2 = 4.9$, $p < 0.05$).

Дети старшей возрастной группы, хоть и давали больше неконвенциональных названий в условии с отсутствием сюжета (без функциональных связей), демонстрировали примерно одинаковое распределение ответов в

условии с общим сюжетом, т. е. эффект связности сюжета оказался незначимым ($p > 0.05$). Количество употреблений названий каждого типа в зависимости от наличия функциональных связей представлено в таблицах 1 и 2.

Табл. 1. Признание детьми 2–3 лет нового слова конвенциональным в зависимости от условий его употребления взрослым.

	Употребление в игре без функциональной связи между объектами	Употребление в игре с функциональной связью между объектами
Признают новое слово конвенциональным	9	16
Признают новое слово неконвенциональным	15	7

Табл. 2. Признание детьми 3–4 лет нового слова конвенциональным в зависимости от условий его употребления взрослым.

	Употребление в игре без функциональной связи между объектами	Употребление в игре с функциональной связью между объектами
Признают новое слово конвенциональным	4	9
Признают новое слово неконвенциональным	16	12

Таким образом, мы обнаружили возрастные различия в усвоении значений новых слов, вызванные вниманием ребенка к совместным действиям со взрослым, а также наличие возрастного тренда: то, что в одних возрастах является для ребенка коммуникативным сигналом взрослого и используется для оценки конвенциональности нового слова, в других возрастах теряет такое значение.

Мы предполагаем, что для младших детей сюжет игры как коммуникативной системы является важным инструментом, подготавливающим и настраивающим их восприятие. Новая языковая информация (даже если она новая не в смысле незнакомого слова, а лишь в плане условности употребления) будет тогда воспринята как общепринятая и конвенциональная, если сама игра представляла собой единую систему (наподобие языка). Отсутствие системности в игре заставляет маленького ребенка считать условные наименования объектов исключительно ситуативными, разделяемые только между ним и задающим игру взрослым. Для старших детей признак цельности сюжета перестает играть решающую роль. Им доступно уже понимание того, что любая игра — это условная ситуа-

ция, и они с меньшей готовностью включают в нее новых людей, не присутствовавших в данной ситуации с самого начала. Таким образом, мы видим намечающийся сдвиг к восприятию условных наименований как ситуативных в принципе, независимо от их контекста.

Литература

1. Bloom, P. (2002). Mindreading, communication, and the learning of the names for things. *Mind and Language*, 17, 37–54.
2. Diesendruck, G., & Markson, L. (2001). Children's avoidance of lexical overlap: a pragmatic account. *Developmental Psychology*, 37(5), 630–641.
3. Diesendruck, G., Markson, L., Akhtar, N., & Reudor, A. (2004). Two-year-olds' sensitivity to speakers' intent: An alternative account of Samuelson and Smith. *Developmental Science*, 7, 33–41.
4. Henderson, A.M.E., & Graham, S. A. (2005). Two-Year-Olds' Appreciation of the shared nature of novel object labels. *Journal of Cognition and Development*, 6(3), 381–402.
5. Waxman, S. R., & Gelman S. A. (2009). Different kinds of concepts and different kinds of words: What do words do for cognition? In D. Mareschal, P. Quinn, & S. Lea (Eds.), *The making of human concepts*. Oxford University Press.

АКТУАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛОВ И СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ПО СИНТАГМАТИЧЕСКИМ И ПАРАДИГМАТИЧЕСКИМ СВЯЗЯМ ПО ДАННЫМ ФМРТ-ИССЛЕДОВАНИЯ

Власова Р.М.*, Ахутина Т.В., Печенкова Е.В., Сеницын В.Е.

rosavlas@gmail.com

Введение. Известно, что при поражении лобной доли левого полушария преимущественно страдает употребление глаголов, а в случае поражения височной доли — употребление существительных. Самая буквальная интерпретация этого факта заключается в предположении о отдельной репрезентации глаголов и существительных в коре головного мозга: глаголов в лобной, а существительных в височной доле ведущего по речи полушария (Rapp & Caramazza, 1997). На данный момент проведено множество фМРТ-исследований для проверки гипотезы отдельной репрезентации глаголов и существительных в коре головного мозга, но убедительных данных в ее пользу обнаружено до сих пор не было (Berlingeri et al., 2008).