

儿童语言发展的连续性及顺序性

李宇明

儿童语言的发展具有阶段性,这些阶段的出现具有一定的发展顺序。语言发展阶段是一种大致的平衡状态,是对儿童的语言发展做出的静态分析。若从动态的角度来看,儿童的语言发展则又是一个连续的过程,具有连续性。本文讨论儿童语言发展的连续性和阶段出现的顺序性。

一、语言发展的连续性

儿童语言研究者都比较重视对于儿童语言发展的阶段的研究,但是往往忽视对于儿童语言发展的连续性的研究。其实,在新阶段和旧阶段之间并没有一个明确的界线,在新的发展阶段中,含有旧阶段的许多特点;在旧阶段中已经孕育着新的发展阶段的一些重要现象。正是这种发展的连续性,才使儿童的语言发展不断打破原有的平衡,进而重新整合建构,达成一种新的平衡,从一个阶段发展到一个新的阶段。

(一)新现象的出现

儿童语言是一个发展的概念,就像是一条滚滚流淌的长河,时时刻刻都处于发展流动之中。在这种发展流动之中,儿童运用自己的语言学习能力,不断地把一些新的语言现象引进到自己已有的语言系统或语言运用系统之中。新的语言现象包括:新的语言单位、新的语言规则和新的语言运用规则。模仿和创造,以及二者的相互作用,是新的语言现象产生的主要途径。

新的语言现象的出现,具有一定的时机性。这个时机受制于儿童所达到的语言水平。设儿童已有的语言水平为N,在N水平的状态下只可能出现“N+1”水平的新的语言现象。例如儿童一岁左右时,处于被动语言交际阶段向特殊语言交际阶段的转化时期,此期只可能出现独词句这种新的语言现象,而不可能出现复杂的句子,虽然此期儿童已经接触到一些复杂句子的输入。这是因为儿童的模仿能力和创造能力,要受制于他现有的语言能力。对于超出他现有语言能力太远的语言现象,不可能进行模仿,也不可能创造出来。

语言及其运用都具有一定的系统性。一种新的语言现象被引入之后,可能只是特例,不会对原有的系统发生影响,或只是发生微小的影响。但是随着同类语言现象的不断引入,就会对原有的系

统发生较大的影响,引起原系统的某种变化。当这种影响不断加大而使原系统的变化达到一定的程度时,原有的系统就会被打破,并经过整合重建新的系统。

例如,一女孩 D 在二岁时开始使用“什么”问句,在一个月內我们搜集到如下七个“什么”问句:^⑥

- ①(问氢气球)爸爸,什么啊?
- ②这是什么啊?
- ③(指着妈妈的五官问)这是什么呀?
- ④(指着自己裤子上的绣花问)爸爸,这腿上是什么呀?
- ⑤(着急地问她不认识的柜子上的拉手)那是什么呀?
- ⑥妈妈,(你)吃什么呀?
- ⑦妈妈,你吃什么饭呀?

前五句的语法结构可以概括为“X 是什么”,例①可以看作“X 是什么”的省略。后两例是引入的新现象,它们的动词是“吃”,且例⑦的“什么”后出现了“饭”,使“什么”由宾语而变为宾语的定语。这两例新现象的引入,带来了原有系统的小变化,但是,还不足以打破原有的系统。在二岁一个月到二岁二个月的一个月中,我们又搜集到三个不同的例子:

- ⑧(早上自己洗脸后又抹口红)抹了口红,还抹什么呀? 梳头?
- ⑨(别人在她身边玩小汽车)在我地下搞什么呀?
- ⑩妈妈,你要干什么呀?

这些新现象的引入,使得 D 的“什么”问句再也不能保持“X 是什么”的系统,而必须用“XV 什么”来概括,从而发展到一个新的水平。在这个新水平上,例⑦的“什么”作定语的现象,仍然是一个特例,需要到下一个阶段,即 D 的“什么”问句同时具有“XV 什么”和“XV 什么 N”两种句法结构时,它才能发挥大的作用。

这一现象说明,新的语言现象会不会发生作用,发生什么样的作用,在什么时候发生作用,要受到许多语言学因素和其他因素的制约,不能简单地一概而论。

(二)系统整合

系统整合是儿童语言内化能力的一种重要功能。当一种新的语言现象出现之后,儿童总是力图把它纳入到原有的框架之中,尽力用原有的规则去解释它,同化它。用已知去把握未知,是儿童一种重要的认知惯性。例如一男孩 T 在二岁三个月时的一个例子:

- ⑪T 这是什么飞机啊?
- 父 这个是运输机。
- T 运输机怎么啦(干什么用)?
- 父 运输机是运这个解放军的,知道吗?
- T (指图画上的另一架直升飞机)这,这什么机啊? 这什么机?
- 父 唉?
- T 这里,这个起重,这是,这是,这是,这个,这什么机? 这什么机?

T 对运输机比较熟悉,知道是飞机,于是问“这是什么飞机啊?”。但是他对直升飞机不熟悉,凭经验知道它属于机器一类,于是问“这什么机?”。当成人没有给以合适回答时,竟希望把它归到起重机的类中,但是又没有把握,于是又问“这什么机?”这个例子说明儿童是在用已知解释未知,力图把未知纳入已知。而且从 T 断续结巴的表达可以看到,T 要把这一新事物归到他所知道的类中去的急迫

心情。

然而,这种认知惯性有时是不能成功的。原有的规则不能同化新语言现象时,新的语言现象就会作为特例。当新的语言现象作为特例处理时,它的生成性并不强。但是,随着新的现象越来越多,这些众多的“特例”就会对原有的系统构成冲击,使原系统失去同化能力,打破原有的平衡。这时,儿童就不得不从这些“特例”中概括出一些新的规则,并把新规则与原有的规则进行整合,以达到新的平衡,建构出一个新的系统。

前面所举的D的“什么”问句的发展,就反映了由“X是什么”的规则系统到“XV什么”新系统的整合。在经过整合之后,例⑦未被同化进去,仍然作为特例。在D二岁三个月后出现了大量的“什么”作定语的例子。如:

⑫上什么班?

⑬叫什么阿姨?她叫什么阿姨?

⑭老虎在什么地方?

这样就打破了原有的“XV什么”系统,出现了“XV什么N”的新规则,这条新规则与原有的旧规则可以整合为更高层次的规则:XV什么(N)。其中的N可出现可不出现。

在系统整合的过程中,原有的语言现象有两种前途:与儿童未来的语言发展相悖的原有语言现象,会作为特例存在并逐渐走向消失。与儿童未来的语言发展相合的原有现象被保存下来。被保存下来的原有语言现象,实际上是被同化进新的语言体系中,同它在旧语言体系中的地位已经有所不同。

例如,独词句是在独词句阶段出现的语言现象,随着儿童语言发展到在双词句及其以后的语言发展阶段,独词句仍然被保存了下来。但是,独词句阶段的独词句与独词句阶段以后的独词句,却有质的差异。独词句阶段,儿童的词类系统还没有建立,这时的词还不是真正的词,而是由一个语元构成的句子。独词句阶段以后的独词句虽然还是由一个词构成的句子,但是,这时儿童已经建立起来了词类系统,词与词之间有了组合关系,因此,这个时期的独词句中的词是有词性的,是真正的词。^②

对保存下来的原有的语言现象的论述表明,在原有系统被打破而整合为一个新系统的过程中,不仅对新的语言现象进行了同化整合,而且对保存下来的原有语言现象来说,也同样是进行了同化整合。

系统整合最基本的特点,是抽象概括出新的或更高层次的规则。对于语言规则的抽象和概括,是认知难度较高的“运算”,儿童不可能采用形式运算来对语言规则进行抽象和概括。因为皮亚杰(J. Piaget)的研究表明^③,十一岁之前的儿童还没有进入形式运算阶段。就一般的认知而言,这一时期儿童的思维还离不开具体事物的支持,还不能组合成一个结构的整体,一个完整的系统。根据儿童思维的特点,系统整合所使用的思维方式,应是一种较为简单的类比推理。

类比推理是儿童主要的思维模式。早在婴儿期就有了极初步的类比推理。比如给六七个月的婴儿一个能摇响的玩具,教会他如何摇出响声。此后再给他一个新玩具,他也企图依原有的方式摇响它。当问二岁左右的儿童“太阳为什么落山了”时,他很可能回答:“太阳要睡觉。”把太阳与人类相比。

类比推理的一般模式是:“某现象A具有特点a,另一现象A'与A类同,那么A也应具有特点a。”儿童就是用这种类比推理的模式,不断发展各种语言规则,并对新旧语言现象进行系统整合,从而不断建构出语言的一个个新系统。因此,可以说儿童内化的主要工作原理就是类比推理。

二、语言发展的顺序性

语言发展具有一定的顺序性。语言发展顺序性的含义是：

A、发展阶段的有序性。语言发展(包括各子系统的发展)表现为若干个阶段构成的序列,这个有序的发展序列可以因某种因素而中止,但是,不能超越或颠倒顺序；

B、具体语言现象出现的有序性。例如,有甲乙丙三种语言现象,乙语言现象一定出现在甲语言现象之后、丙语言现象之前,“甲→乙→丙”的出现序列不能颠倒。

语言系统发展的顺序性,几乎是学术界的一种共识。就是弱智儿童(Retarded Child)的语言发展、第二语言的发展,也具有一定的发展顺序,而且,这种发展顺序甚至与正常儿童的语言发展具有相同或相似的序列。例如,早在1954年斯特拉祖拉(M. Strazzulla)就指出,弱智儿童的语言发展与正常儿童语言发展的阶段相合。此后,里安(J. Ryan)、拉克讷(J. R. Lackner)等人对此提出了不同的意见。^④

我国的朱曼殊和华红琴在《学龄弱智儿童语言发展研究》^⑤中,对国外的这些不同的观点进行了比较分析,认为里安等人的不同意见同斯特拉祖拉的观点并没有根本矛盾:就语言系统的发展上看,弱智儿童的语言发展,表现出与正常儿童语言发展的阶段相似性,只是发展的速度较慢;与正常儿童的发展差异主要是语言运用上的差异。并且她们的研究也证明了这一论断。

杜雷(H. Dulay)、布尔特(M. Burt)、贝利(N. Bailey)、克拉申(S. Krashen)等人,考察了儿童和成人在第二语言学习中对一些语素的掌握情况,并把这些情况同布朗(R. Brown)所揭示的儿童第一语言学习的情况,进行了比较,发现语素发展的顺序是基本一致的。^⑥

因此,可以把语言发展的顺序性看作是人类语言学习的一种共性。其差异主要表现在发展的速度和是否能走到语言发展序列的终点。不过,关于语言发展的顺序性,人们研究较多的是发展阶段的有序性,甚至也只是指发展阶段的有序性。并且,似乎有把语言发展顺序性绝对化的倾向。我们认为,语言发展具有顺序性,但是,这种顺序性不是绝对的,而是相对的。语言发展顺序的相对性的含义是：

A、语言发展阶段的有序性较强,而具体语言现象出现的有序性则相对说来必然性要小一些。

B、语言的一些系统的发展顺序性较强,如语音系统,语法系统;而一些系统的发展顺序性相对较弱,如词汇系统。

C、语言发展的早期顺序性较强,越到后期,发展的顺序性越弱。

D、并非所有的语言现象的出现都是有序的,可能存在一些随机性的现象。

E、不同的儿童在一些语言现象的发展中,可能会有不同的发展顺序。

F、正常儿童语言发展的顺序,在多大程度上与不正常儿童的语言发展、与第二语言学习的发展顺序相吻合,还难成定论。比如,郑厚尧在《汉族成人学习英语语素情况分析》^⑦一文中,所发现的情况就与杜雷、布尔特、贝利、克拉申等人的结论,不完全相符。

认识到语言发展顺序的相对性,不至于把复杂的问题简单化,而且也有利于研究的深入。事实上,许多研究者在研究语言发展的顺序时,其结果往往有或大或小的分歧,而且也发现不同儿童的一些发展顺序上的特点。这些分歧和特点,如果不是研究失误的话,就只能用语言发展顺序的相对性来解释。

三、语言发展顺序性的成因

语言发展为什么会有一定的顺序性?自然成熟说从儿童的生理发展的有序性来解释语言发展的顺序性。乔姆斯基(N. Chomsky)学派和雅可布逊(R. Jakobson)等人,从语言的普遍性上来解释语言发展的顺序性;他们认为,凡属人类语言中共有的普遍现象先发展,而每种语言的特有现象后发展。皮亚杰等人则从认知和儿童动作发展的先后顺序上,来解释语言发展的顺序性。这些不同的解释都自有所据,但是这些解释有的只是停留在理论的平面,难以解释复杂多变的语言发展事实;有的只能解释部分现象;有的甚至高深莫测,人为地制造玄谈妙论。我们认为,应当从语言难度和输入频度两个方面,来解释语言发展的顺序性。

(一)语言难度

语言难度是指:a)语义和语言运用所包含的认知的复杂程度(cognitive complexity);b)语言形式的复杂程度(formal complexity)。认知的复杂程度和语言形式的复杂程度,构成了各种语言单位、语言规则和语言运用方式的难度系数。由难度系数所排列的序列,大体上就是儿童语言发展的顺序。

语义和语言运用所包含的认知复杂程度,各种语言是大体相当的,不同民族儿童的认知发展也基本是相同的,所以不同民族的儿童在语言发展的大的阶段上,表现出基本相同的顺序。然而,各种语言的形式上的复杂程度,有共性也有差异。如果说不同民族儿童的语言学习能力是相同的话,那么,由于各种语言的形式上的复杂程度有同有异,所以,不同民族的儿童在与之有关的发展顺序上,就会有同有异,表现出民族性的特点。

在类型学上较为接近的语言,语言形式的复杂程度的共性就多一些,否则就少一些。比如,印欧语系的大多数语言属于屈折语,在类型学上比较接近,学习这些语言的儿童,其语言发展上的共性就会多一些;汉语属于孤立语,与屈折语在类型学上差异较大,所以学习汉语的儿童,语言发展就会具有更多的特殊性。这就是西方儿童语言学的研究不能代替我国的儿童语言学研究,在引进西方儿童语言研究的成果时要进行检验的原因之一。

(二)输入频度

输入频度是指各种语言单位、语言规则和语言运用方式在语言输入中出现的频率。它们出现的频率也会形成一个序列,但是这种频度序列与语言难度序列所起的作用是不同的。语言难度序列往往具有强制性,而输入频率序列不具有强制性,它只是在儿童的语言能力的许可下,才能起到改变某种语言发展顺序的作用。

在解释儿童语言发展顺序性的成因时,还没有见到提及输入频度的。其原因有三:

a)现代诸多儿童语言获得理论,都有否定行为主义的理论倾向,以至于有否定过头之嫌;所以都比较轻视语言输入的作用,甚至认为语言输入不起什么作用。

b)近二十年来人们对于“儿向言语”(CDS)的研究表明^①,不同民族的成人同儿童进行交谈具有极大的相似性,这种相似性掩盖了输入频度的作用。

c)人们在研究语言发展的顺序性时,只注意大的发展阶段,而往往忽视了具体语言现象发展的顺序性;只注意了早期语言发展的顺序性,而忽视了后期语言发展的顺序性;较多地注意语言系统发展的顺序性,而对语言运用发展的顺序性较少注意。而这些忽视和较少注意的方面,正是输入频

度较多地发挥作用的地方。

如上所述,输入频度对于儿童语言发展顺序的制约力不及语言难度,但是也是有一定作用的。这种作用主要的表现特点是:

- a)在语言难度相似和语言难度低于儿童的语言能力的情况下,输入频度起决定作用;
- b)在一些具体语言现象的发展上,输入频度起一定的作用;
- c)在语言运用能力的发展上,输入频度有较大的作用;
- d)越是到语言发展的后期,输入频度所起的作用越大。

注意语言输入频度对于儿童语言发展顺序的影响,还可以对一些语言发展顺序的特例和差异,进行较为圆满的解释。而且,我们认为,诚如大多数儿童的家长和儿童教育家所做的那样,同教育在儿童发展中的作用一样,第一语言教育在儿童的语言发展中是有相当作用的。研究语言输入频度对于儿童语言发展的影响、及其作用的方式和条件,将会改善语言输入,从而有助于儿童的语言发展。这就是教育的力量。

古罗马思想家奥古斯丁说:“我周围的成年人没有用什么方法教我语言,是我自己学会的语言”。^①莫斯考维茨也说过:“看来要想加快语言学习的步伐,实际上是不可能的。”^②也许在儿童语言学有了一定发展的今天,我们应该用点方法教儿童学习语言,并尝试着加快一点儿童语言学习的步伐!

附注

①本文所举的儿童“什么”问句的例子,见李宇明、唐志东《汉族儿童问句系统习得探微》第73—90页,华中师范大学出版社,1991年。

②关于独词句阶段“词”的特点的论述,详见李宇明《独词句阶段的语言特点》(儿童言语发展协作研讨会论文,1993年,北京)。

③参见皮亚杰《发生认识论原理》(王宪钊等译)第一章,商务印书馆,1985年。

④⑤见华红琴、朱曼殊《学龄弱智儿童语言发展研究》,《心理科学》1993年第3期。

⑥转引自王初明《应用心理语言学》,湖南教育出版社,1990年。

⑦《语言学通讯》1993年第3—4期。

⑧关于CDS的研究,详见李宇明等《试论成人同儿童交际的语言特点》,《华中师范大学学报》1987年6期;李宇明《语言学习异同论》,《世界汉语教学》1993年第1期;王益明《国外关于成人的儿向言语的研究》,《心理科学通讯》1991年第2期;Ferguson, C. A.:《六种语言里的幼儿语言》(方也节译),《国外语言学》1982年第3期。

⑨斯洛宾(D. Slobin)非常欣赏奥古斯丁的这段话,在他的《心理语言学》(第一版)第三章,首先借用这段话来引出全章的中心思想。其实这代表了行为主义之后的多数学者的态度。这种态度也许应该有所修改。

⑩B. A. Moskowitz《语言的掌握》(李平译),《国外语言学》1981年第2期第12页。

(作者通讯处:华中师范大学语言研究所 430070)

《现代汉语语法问题研究》出版

萧国政著 230千字 定价7.85元 华中师范大学出版社1994年2月出版

本书是作者的论文集,内容有语法事实的考察,有理论问题的思索,有研究方法的探讨,还有就语法问题阐明见解的书评。

汉语学习 1994年第5期(总第83期)

• 23 •