https://doi.org/10.60056/SE.2024.2.51-74

УСВОЯВАНЕ НА ХОНОРАТИВНАТА СИСТЕМА В ЕЗИКОВИЯ РЕПЕРТОАР НА ЯПОНСКИ УЧЕНИЦИ МЕЖДУ 6 И 12 ГОДИНИ

доц. д-р Антон Андреев
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Настоящото изследване хвърля нова светлина върху овладяването на хоноративната система в езика им от японски деца между 1. и 6. клас, като използва методите на полуструктурираното интервю и езиковата задача. Децата на тази възраст използват ограничени по обхват средства на системата и то невинаги по начина, по който го правят възрастните. Основно средство остават адресивните (насочените към адресата) форми в сказуемото, които се използват най-често в началото на разговора, като част от стандартни фрази и при преки обръщения към събеседника. Като цяло по-добре се владеят средствата, насочени към адресата, от онези, насочени към референта (човека, за когото се говори). Това е разбираемо, защото отношенията с адресата са по-очевидни и конкретни, докато вторите изискват мислене в рамките на триадата „адресант – адресат – референт“. Що се отнася до адресивните форми, при тях не се наблюдават съществени възрастови разлики, може би защото граматическото им усвояване става на по-ранен етап, а пълното усвояване на социолингвистичните правила за употребата им – на по-късен. При хоноративните (насочени към референта) средства, на свой ред, бяха открити възрастови разлики, които показват, че тези средства се усвояват в смисъл на граматична компетенция именно през този период, като перцепцията предхожда продукцията.
Така описаната разлика в периодите на усвояване на адресива и хоноратива подсказва, че двете категории на системата притежават висока степен на автономност.

Настоящее исследование проливает новый свет на процесс усвоения гонорифической системы родного языка японскими детьми 1–6 классов посредством применения методов полуструктурированного интервью и языкового задания. Дети данного возраста пользуются ограниченным набором средств гонорифической системы, причем не всегда таким же способом, как взрослые. Основным средством остаются адрессивные (направленные на адресата) формы в сказуемом, которые употребляются чаще всего в начале разговора, в составе стандартных фраз и при прямом обращении к собеседнику. В целом, средства, направленные на адресата, усваиваются лучше, чем средства, направленные на референта (человека, о котором идет речь). Это объясняется тем, что отношения с адресатом более очевидны и конкретны, в то время как средства второго типа требуют мышления в рамках триады „адресант – адресат – референт“. Что

касается адрессивных форм, то существенных возрастных различий не наблюдается, возможно, потому, что их грамматическое усвоение происходит на более раннем этапе, а полное усвоение социолингвистических правил их употребления – на более позднем этапе. Не так обстоят дела с гоноративными (направленными на референта) средствами, при усвоении которых были обнаружены возрастные различия. Это свидетельствует о том, что указанные средства усваиваются в плане грамматической компетенции именно в данный период, причем перцепция предшествует продуцированию.
Установленная разница в периодах усвоения адрессива и гоноратива показывает, что данные две категории гонорифической системы японского языка обладают высокой степенью автономности.

Ключови думи: японски език, хоноративна система, усвояване на първи език, ученици от началния курс на обучение

1. Теоретична рамка

Наред с други особености, засягащи например писмената система без аналог сред световните езици, съчетаваща адаптирани китайски йероглифи и две местни силабични азбуки, японският език се отличава с изключително стройно изградена хонорифика, която засяга най-вече глаголите и притежава морфолексикален характер.

За разлика от други аспекти на езика като фонологията, основната лексика, морфологията и синтаксиса, за чието усвояване е достатъчен контактът на детето със съответната езикова среда и ненакърненото функциониране на т.нар. „language acquisition device" (напр. както го схваща Chomsky 1965), специфична система като тази, която изследваме в настоящото изложение, предполага детето да попада в ситуации, при които влияещите на хоноративната употреба социално-личностни фактори да бъдат актуални. За да е възможно това, детето трябва да притежава определено ниво на социолингвистична компетенция, схващана като умение да преценява правилно социалния контекст и да продуцира адекватни на него езикови форми. Вследствие на това би могло да се очаква, че усвояването на системата, която разглеждаме тук, ще изостава значително от това на други основни системи в езика и ще се развива успоредно с общата социализация на съответния индивид.)

Тук ние ще разглеждаме усвояването на системата като усвояване на две взаимно преплетени компетенции (по Canale, Swain 1980) съответно с по два аспекта – продукция и перцепция:

1) Граматична компетенция – умението да се продуцират граматично правилни изрази и съответно да се идентифицират при перцепция

2) Социолингвистична компетенция – умението да се използват адекватните на определен комуникативен контекст изрази и съответно да се тълкуват правилно с оглед на контекста при перцепция.

При проектирането на проучването сме се съобразявали и с Brown, Levinson (Brown, Levinson 1987), които поставят Face Threatening Act (FTA) – който накърнява положителното (желанието да бъдеш оценен) и отрицателното лице (желанието да не се накърнява територията ти) като централен за учтивото поведение, както и вертикалното (властово) и хоризонталното (на психологическа близост) отношение между комуникаторите като важни фактори за тежестта на FTA.

Усвояването на системата у носителите на езика е сравнително слабо изследвано, особено у децата преди 7. клас (първия прогимназиален клас в Япония). Известна светлина по въпроса хвърлят работите на Kawasaki (Kawasaki 1981) и Clancy (Clancy 1985). И двете авторки изследват единствено употребата на адресив в сказуемото. Kawasaki провежда анкета с деца от 1. до 6. клас, като установява, че те в немалка степен притежават съзнание кога да използват адресивни форми и реагират на употребата им у други лица, без да регистрира разлика в степента на владеене у деца на различна възраст. Clancy (Clancy 1985) на свой ред открива, че усвояването на адресива вече е започнало у деца на 2 години и че децата в предучилищна възраст са склонни да използват адресив, т.е. форми изразяващи учтивост към слушателя, и то най-вече в стандартизирани изрази. И двата източника не дават информация за усвояване на хоноративни, т.е. насочени към човека, за когото се говори (уважителни и скромни) средства, нито за определен ред в усвояването на категориите на системата като цяло. Като пример от българските изследвания по темата може да се посочи Василева (Vasileva 2013), по подобен начин – чрез интервю и ситуативни задачи със събеседници с различен социален и възрастов статус, изследва употребата на средствата за учтивост от японски и български студенти,

2. Цели на проучването

Целта на настоящото проучване е да хвърли повече светлина върху усвояването на системата у носители на езика, като се концентрира върху началния му етап – първите 6 години в училище, които съставляват началния курс в Япония. През този период социализацията на всички деца без изключение навлиза в своята същинска фаза, при която им се налага да свикват с принципно нови роли и социални конвенции и за първи път можем да търсим наличие на актуални за използването на системата фактори.

Тук ние се стремим да дадем отговор на следните 3 основни въпроса:

1) Какви средства на системата владеят изследваните деца в смисъл на граматична компетенция.

2) Какви средства и доколко (адекватно) използват децата в реален разговор (т.е. какво е нивото на социолингвистичната им компетенция по отношение системата).

3) Има ли възрастови закономерности, т.е. може ли да се говори за някаква последователност при усвояване на средствата.

Тук ние разглеждаме двата вида компетенция като свързани помежду си, но не и идентични. Граматичната компетенция е предпоставка за развитие на социолингвистична такава, но между развитие на двата типа компетенция по отношение на едни и същи езикови средства може да има съществено разминаване във времето, естествено в полза на граматичната компетенция. В рамките на един и същи тип компетенция също би могло да се очаква известно разминаване във времето между перцептивните и продуктивните умения в ползва на перцептивните. Това разминаване в последователността ние ще разглеждаме като важен елемент от механизма на усвояване на системата.

Въпреки данните, докладвани от автори като Kawasaki и Clancy, в това изследване освен адресивните (насочени към адресата) решихме да включим и хонорativни форми (насочени към референта, за когото се говори). Очевидно е, че те не са често използвани в естествената реч на децата в този възрастов диапазон, но интерес представляваше да се установи минималната възраст, на която стават част от компетенцията на подрастващите.

3. Метод и съдържание на проучването

Проучването се състои от 3 части – интервю и 2 задачи, в които се проверява способността на изследваните деца съответно да продуцират и разбират изрази, принадлежащи към системата.

3.1 Интервю

Целта на интервюто е да се провери какви средства на системата ще използва изследваното дете спрямо събеседник, чийто статус (непознат=голямо хоризонтално психологическо разстояние, значително по-възрастен=голямо вертикално психологическо разстояние и т.н.) изисква относително ясно кодиране. В интервюто освен запознаването с интервюиращия и събирането на лична информация се дава възможност на участника да задава въпроси на интервюиращия, за да се провокира спонтанна продукция.

3.2. Контролирана продукция

Целта на тази задача е да се провери доколко и какви средства на системата могат да продуцират изследваните деца. (Тук умишлено избягваме понятието „използват“, доколкото не става дума за общуване в естествена ситуация). Задачата се състои от 2 части, първата от които е ситуативна, а втората чисто формална.

При първата задача с помощта на рисунки се задава определена ситуация (например получаване на подарък от приятел или учител), която детето трябва да опише словесно. Участниците в комуникативната ситуация са изобразени чрез близки до стила на японските детски комикси рисунки, изработени по указание на автора от студент в бакалавърски курс при университета „Тохоку“, Япония. Този метод бе избран, защото е познат за японските ученици и позволява без многословие да бъдат въведени във въображаема комуникативна ситуация.

Съдържанието на всяка една рисунка се обяснява устно при първото си използване. Например: „Това си ти.“, „Това е твой приятел.“ и т.н.

Рисунките изобразяват съответно:

Рис. 1 и Рис. 2: Адресант (jibun （自分）). За момчетата това е рисунка на момче, а за момичетата – на момиче.

Рис. 3 и рис. 4: Приятел/ка (tomodachi （友達）). За момчетата това е рисунка на момче, а за момичетата – на момиче, доколкото предположихме, че на тази възраст децата имат повече приятели от собствения си пол.

Рис. 5. Учителка (sensei （先生）), рисунка на възрастна жена, доколкото огромната част от преподавателите в основното училище са жени.

Рис. 6. Майка (okaasan（お母さん）), рисунка на възрастна жена

Рис. 7. Непознат (mishiranu hito（見知らぬ人）), рисунка на възрастен мъж

Предмет: химикалка

От децата се очаква да генерират 10 изречения по зададени чрез гореописаните по-горе изображения и предмет ситуации.

Ситуция 1: Адресант + Приятел: Химикалката преминава от ръката на Приятел в ръката на Адресант

Въпрос: Tomodachi ha nani wo shimashita ka? （友達は何をしましたか。: Какво направи приятелят/приятелката ти?）

Ситуация 2: Адресант + Приятел: Химикалката преминва от ръката на Адресант в ръката на Приятел

Въпрос: X[1]-kun/san[2] ha nani wo shimashita ka?（X君／さんは何をしましたか。: Какво направи ти?）

Ситуация 3: Адресант + Учителка: Химикалката преминава от ръката на Учителка в ръката на Адресант.

Въпрос: Sensei ha nani wo shimashita ka? （先生は何をしましたか。: Какво направи учителката?）

[1] Име на участник.

[2] Kun при момчетата и san при момичетата, следвайки конвенциите на японското начално училище.

Ситуация 4: Адресант + Учителка: Химикалката преминава от ръката на Адресант в ръката на Учителка.

Въпрос: X-kun/san ha nani wo shimashita ka?（X君／さんは何をしましたか。: Какво направи ти?）

Ситуация 5: Адресант + Приятел/ка: Химикалката е в ръката на Приятел/ка.

Въпрос: Pen wo kasu yōni tanonde kudasai.（ペンを貸すように頼んでください。: Помоли го/я си да ти даде химикалката назаем.）

Ситуация 6: Адресант + Учителка: Химикалката в ръката на Учителка

Въпрос: Pen wo kasu yōni tanonde kudasai.（ペンを貸すように頼んでください。: Помоли я да ти даде химикалката назаем.）

Ситуация 7: Адресант + Майка + Приятел/ка

Въпрос: Okaasan ni tomodachi wo shōkai shite kudasai.（お母さんに友達を紹介してください。: Представи приятеля/приятелката си на майка си.）

Ситуация 8: Адресант + Майка + Приятел/ка

Въпрос: Tomodachi ni okaasan wo shōkai shite kudasai.（友達にお母さんを紹介してください。: Представи приятеля/приятелката си на майка си.）

Ситуация 9: Адресант + Майка + Учителка

Въпрос: Sensei ni okaasan wo shōkai shite kudasai.（先生にお母さんを紹介してください。: Представи майка си на учителката.）

Ситуация 10: Адресант + Майка + Учителка

Въпрос: Okaasan ni sensei wo shōkai shite kudasai.（お母さんに先生を紹介してください。: Представи учителката на майка си.）

Ситуации 1–4 изследват граматичната и социолингвистична компетенция за използване на центробежни и центростремителни форми на глагола „давам“ и евентуално на хоноративни форми – скромни за центробежните и учтиви за центростремителните. Тук факторът е съществуването на различни вертикални отношения между адресант и референт (кодиране на психологическо разстояние до референта).

Ситуации 5–6 имат за цел да проверят дали съществува градиране на императивните форми[3] по степен на учтивост в зависимост от адресата (кодиране на разстояние до адресата).

Ситуации 7–10 изискват от изследваното лице преценка на отношенията съществуващи както между адресанта (самия себе си) и другите

[3] Макар че по принцип не включваме императивните форми в дефиницията на системата, смятаме, че факторите управляват избора им са сходни и можем да ги включим в тази конкретна част от изследването си, за да получим представа за последователността в усвояването на по-широка група от средства.

участници в комуникацията, така и между самите други участници (разстояние до адресата + разстояние между референти).

При втората задача на изследваното дете се показват карти с написани изречения и се прочитат с молба да изкаже същото съдържание с възможно най-учтивите думи (така както биха го казали например на училищния директор[4]). В приложения по-долу списък изреченията са групирани според типа средство, което се очаква да бъде продуцирано.

Адресив (Очакваните адресивни форми и маркери са подчертани.)

1.Wakatta.（わかった：**Разбрах.**）**(Очаквано: Wakarimashita.**（わかりました。）**)**

2.Sō ne.（そうね **(постоянно използван в разговор израз, означаващ потвърждение или размисъл) (Очаквано: Sō desu ne.**（そうですね。）**)**

3.Ocha dō?（お茶、どう？: **Искаш ли чай?**）**(Очаквано: Ocha dō (ikaga)[5] desu ka?**（お茶、どう（いかが）ですか。）**)**

Хоноратив (уважителни форми) (Очакваните хоноративни форми са подчертани).

1. Sensei ga sō itta yo ne?（先生がそう言ったよね：**Така каза, нали?**）**(Очаквано: Sensei ga sō osshaimashita /iwaremashita yo ne?**（先生がそうおっしゃいました／言われましたよね。）**)**

2. Sensei ha asita mo iru?（先生はあしたもいる？：**И утре ли ще бъдеш тук? (към деиректора)**）**(Очаквано: Sensei ha ashita mo irasshaimasu ka?**（先生はしたもいらっしゃいますか。）**)**

3. Sensei mo taberu?.（先生も食べる？：**И ти ли ще хапнеш? (Очаквано: Sensei mo meshiagarimasu ka?**（先生も召し上がりますか。）**)**

4. Sensei ha Kimura sensei wo shitte iru?（先生は木村先生を知っている？: **Познаваш ли г-н Кимура?**）**(Очаквано: Sensei ha Kimura sensei wo gozonji desu ka?**（先生は木村先生をご存知ですか。）**)**

5. Kore ha sensei ga kureta hon da yo.（これは先生がくれた本だよ。: **Ти ми даде тази книга. (Очаквано: Koreha sensei ga kudasatta hon desu yo.**（これは先生がくださった本ですよ。）**)**

6. Isoide iru?（急いでいる：**Бързаш ли？**）**(Очаквано: Oisogi desu ka? / Isoide irasshaimasu ka?**（お急ぎですか／急いでいらっしゃいますか。）**)**

7. Sore ha sensei ga kaita hon da yo ne?（それは先生が書いた本だよね。: **Тази книга си я написал ти, нали? (Очаквано: Sore ha sensei**

---

[4] Затова думата sensei в тази ситуация обозначава адресата.

[5] Формата на въпросителното местоимение dō （どう）ikaga（いかが）не е адресивна форма в тесния смисъл на понятието, но функциите и са твърде сходни и традиционно се включва в заедно с него в категорията teineigo （丁寧語）.

ga okakini natta/kakareta hon desu yo ne?（それは先生がお書きになった／書かれた本ですよね。）**)**

8. Nichiyōbi ni doko ka he itta?（ 日曜日にどこかへ行った？: **Ходи ли някъде в неделя?**）**(Очаквано: Nichiyōbi ni doko ka he ikaremashita/ irasshaimashita ka?**（日曜日にどこかへ行かれました／いらっしゃいましたか。）**)**

9.Dore ni suru?（どれにする？: **Кое избираш?**）**(Очаквано: Dore ni saremasu/nasaimasu ka?**（どれにされます／なさいますか。）**)**

Хоноратив (скромни форми)

1. Ashita denwa suru.（あした電話する。: **Утре ще ти се обадя.**）**(Очаквано: Ashita odenwa shimasu/sashiagemasu.**（あしたお電話します／差し上げます。 ））

2. Chotto kiku kedo.（ちょっと聞くけど。: **Искам нещо да попитам.**））**(Очаквано: Chotto okikishimasu/ukagaimasu/oukagaishimasu kedo.**（ちょっとお聞きします／伺います／お伺いしますけど。**)**

3. Sōdan sitai koto ga aru kedo.（相談したいことがあるけど。: **Искам да се посъветвам за нещо.**）**(Очаквано: Gosōdan shitai koto ga arimasu kedo.**（ご相談したいことがありますけど。）**)**

4. Dō shimashō ka?[6]（どうしましょうか。: **Какво да направя?**）**(Очаквано:Dō itashimashō ka?**（どういたしましょうか。）**)**

5. Mukae ni iku yo.（迎えに行くよ。: **Ще отида да те посрещна.**）**(Очаквано: Omukae ni ikimasu/mairimasu yo.**（お迎えに行きます／まいりますよ。）**)**

6. Kore, ageru.（これ、あげる。: **Подарявам ти това.**）**(Очаквано: Kore sashiagemasu.**／これ、差し上げます。）**)**

7. Sore ha sensei ni oshiete moratta yo ne.（それは先生に教えてもらったよね。: **Това си ни го преподавал, нали?**）**(Очаквано: Sore ha sensei ni oshiete itadakimashita yo ne.**（それは先生に教えていただきましたよね。）**)**

Представените тук очаквани изрази не са критерии за правилност при обработка на данните, доколкото и самият експеримент няма характера на тест. Излагаме ги, за да бъде ясно с какви мотиви сме включили съответното изречение.

Съвсем естествено се очакваше, че и в изреченията, фокусирани върху хоноратива, ще бъдат наблюдавани адресивни форми, доколкото в този случая адресат и референт съвпадат.

[6] Тук по изключение бе зададена адресивна форма, за да се възприеме изречението като реален а на риторичен въпрос.

3.3 Перцепция

В тази задача на децата се показват и се прочитат изписани на отделни карти изречения, съдържащи изрази, принадлежащи към изследваната система, с молбата да ги трансформират в обикновени (не толкова учтиви) изречения, които биха използвали например спрямо собствената си майка. По-долу изреченията са подредени според категорията на съдържащите се изрази.

Адресив

1. Jikan yoroshii[7] **desu ka?**（時間よろしいですか。: **Имате ли време?**）

2. Kochira[8] **ha chichi degozaimasu. (**こちらは父でございます。: **Това е баща ми.)**

3. Ano kata[9] **ha donata desu ka?**（あの方はどなた[10]ですか。: **Кой е онзи господин/онази дама?**）

Хоноратив (уважителни форми)

1. Mō tegami wo okakininatta n desu ka?（もう手紙をお書きになったんですか。: **Написахте ли вече писмото?**）

2 Dō okangae desu ka?（どうお考えですか。: **Как мислите?**）

3. Sono bōshi wo itsu kawareta n desu ka?（その帽子をいつ買われたんですか。: **Кога си купихте тази шапка?**）

4. Itsu goshuppatsuninaru n desu ka?（いつご出発になるんですか。 : **Кога заминавате?**）

5. Ashita nanji made irassharu n desu ka?（あした何時までいらっしゃるんですか。: **До колко часа оставате утре?**）

6. Itsu oideninaru n desu ka?（いつおいでになるんですか。: **Кога ще дойдете?**）

7. Kōhī, meshiagarimasu ka?（コーヒー、召し上がりますか。: **Ще пиете ли кафе?**）

8. "Taitanikku", goranninarimashita ka?（『タイタニック』、ご覧になりましたか。: **Гледахте ли (филма) „Титаник"?**）

9. Ano toki hon wo kudasaimashita ne.（あのとき本をくださいましたね。: **Онзи път ми подарихте книга, нали?**）

10. Kimura sensei wo gozonji desu ka?（木村先生をご存じですか。: **Познавате ли г-н Кимура?**）

---

[7] Както при dō（どう）.

[8] Както при dō（どう）.

[9] Хоноративна, уважителна форма на **hito** (人) : **човек** – смесено изречение

[10] Както при dō（どう）.

Хоноратив (скромни форми)

1. Kaban wo omochishimashō ka?（かばんをお持ちしましょうか。: **Да Ви подържа ли чантата?**）

2. Onegai mōshiagemasu.（お願い申し上げます。: **Моля Ви**[11].）

3. Ashita yasumasete itadakimasu.（あした休ませていただきます。: **Утре ще си позволя да отсъствам.**）

4.Chotto gosōdanshite mo ii desu ka?（ちょっとご相談してもいいですか。 : **Може ли да се посъветвам с Вас за нещо?**）

5. Sonna koto ha zonjimasen.（そんなことは存じません。: **Не знам такова нещо.**）

6. Deha, haikenshimasu.（では、拝見します。: **Нека да го видя, тогава.**）

7. Mata omenikakarimashō.（またお目にかかりましょう。: **Да се видим пак.**）

8. Dō itashimashō ka?（どういたしましょうか。: **Какво да направя/направим?**）

3. Провеждане на проучването

Проучването бе проведено в една от общинската детски занимални на кв. Китаяма, гр. Сендай, Япония. Изследвани са 12 деца. Броят им според класа и пола е посочен в табл. 1.

Табл. 1 Участници в изследването

Пол / Клас	Мъжки	Женски	Общо
1	1	2	3
2	1	—	1
3	1	—	1
4	2	—	2
5	—	3	3
6	—	2	2
Общо	5	7	12

4. Резултати и анализ

4.1. Интервю

В хода на интервютата не бе регистрирана употреба на хоноративни форми (нито уважителни, нито скромни). Всички деца използваха в някак-

[11] От морфологична гледна точка тук е използвана скромна хоноративна форма.

ва степен адресивни средства, някои – през цялото интервю. Не можа обаче да се установи някаква връзка между класа (възрастта) и употребата на адресивни форми, което е в съгласие с данните, докладвани от Kawasaki. Очевидно в този възрастов диапазон различната степен на употреба на адресив е по-скоро въпрос на индивидуални различия между децата.

По-голям интерес представляват дискурсивните и социолингвистични условия, при които адресивните форми се появяват у онези деца, които ги използват само отчасти. Това са най-вече началото на разговора, стандартни фрази и въпроси, отправени към интервюиращия. Би могло да се предположи че у децата, при които употребата на адресив още не е станала естествена част от речевото поведение, тя се влияе от 2 основни фактора – стандартността на ситуацията (например запознаване) и поводите да осъзнаят присъствието на адресата (например поради необходимостта да се обърнат пряко към него или защото той внезапно става тема на разговора.)

Условията, при които се наблюдава епизодично използване на адресив са обобщени в табл. 2. Бихме могли да ги разделим на два типа: ориентирани към контекста (начало на разговора, стандартни фрази) и ориентирани към адресата (въпроси, изречения, пряко засягащи адресата). Очевидно първият тип е по-разпространен, но примерът на първокласника 1А, ни кара да не прибързваме с предположението, че в хода на индивидуалното развитие се активира по-рано.

Табл. 2 Условия, при които са генерирани адресивни форми (Не са представени онези, които не ги използват изобщо.)

Условие / Изследвано лице	Начало на разговора	Стандартни фрази	Въпроси	Изречения, пряко засягащи адресата
1А[12]	—[13]	—	+	+
1В	+[14]	+	—	—
4А	+	+	—	—
4В	+	+	—	—
5А	+	+	+	+
5В	+	+	—	—
5С	+	+	+	+
Общо	6	6	3	3

[12] Цифровият индекс обозначава класа на лицето, а буквеният е идентификационен.

[13] Знакът „–“ означава, че условието не е актуално за съответното изследвано лице.

[14] Знакът „+“ означава, че условието е актуално за съответното изследвано лице.

Като цяло интервюто показа, че единствената категория на системата, която присъства в спонтанната реч на децата от изследваната възрастова група е адресивът. Наблюдаваните адресивни форми имаха правилна граматична форма и бяха уместни в разговор с непознат възрастен, т.е. може да се твърди, че участниците притежават граматична и отчасти социолингвистична компетенция по отношение на адресива

За онези, които използват адресивни форми само при споменатите по-горе условия, можем да допуснем, че не могат да управляват адресива като независима категория, а по-скоро го възприемат като част от неделимата форма на често използвани вербални формули.

4.2. Продукция

В първата част на задачата на децата с помощта на рисунки бяха зададени определени ситуации, т.е. обект на изследване беше не само граматичната, а и комуникативната им компетенция. Ще разгледаме резултатите по групи ситуации. Първата група резултати, проследяваща компетенцията по отношение на формите на глагола „давам“, са представени в табл. 3–6.

Табл. 3 Ситуация 1

Форма / Лица	ageta あげた (центробежна, нехоноративна, неадресивна)	agemashita あげました (центробежна, нехоноративна адресивна)	kureta くれた (центростремителна, нехоноративна, неадресивна)	kuremashita くれました (центростремителна, нехоноративна, адресивна)	Без отговор[15]
1(3)	1	0	1	0	1
2(1)	0	0	0	1	0
3(1)	0	0	1	0	0
4(2)	1	0	1	0	0
5(3)	1	0	2	0	0
6(2)	0	0	0	2	0
Общо	3	0	5	3	1

[15] Тук попадат мълчанието и отговор „Не знам”.

Табл. 4 Ситуация 2

Форма / Лица	ageta あげた (центро-бежна, нехо-норативна, неадре-сивна)	agemashita あげました (центро-бежна, не-хонорativна адресивна)	kureta くれた (центро-стреми-телна, нехонора-тивна, не-адресивна)	kuremashita くれました (центро-стреми-телна, нехонора-тивна, адре-сивна)	Без отговор
1(3)	2	0	0	0	1
2(1)	0	1	0	0	0
3(1)	1	0	0	0	0
4(2)	2	0	0	0	0
5(3)	3	0	0	0	0
6(2)	0	2	0	0	0
Общо	8	3	0	0	1

Табл. 5 Ситуация 3

Форма / Лица	ageta あげた (центро-бежна, нехо-норативна, неадре-сивна)	agemashita あげました (центро-бежна, не-хонорativна адресивна)	kureta くれた (центро-стреми-телна, нехонора-тивна, не-адресивна)	kuremashita くれました (центро-стреми-телна, нехонора-тивна, адре-сивна)	Без отговор
1(3)	0	1	1	0	1
2(1)	0	0	0	1	0
3(1)	0	0	0	0	1
4(2)	1	0	1	0	0
5(3)	0	0	3	0	0
6(2)	0	0	0	2	0
Общо	1	1	5	3	2

Табл. 6 Ситуация 4

Форма / Лица	ageta あげた (центробежна, нехоноративна, неадресивна)	agemashita あげました (центробежна, нехоноративна адресивна)	kureta くれた (центростремителна, нехоноративна, неадресивна)	kuremashita くれました (центростремителна, нехоноративна, адресивна)	Без отговор
1(3)	2	0	0	0	1
2(1)	0	1	0	0	0
3(1)	1	0	0	0	0
4(2)	2	0	0	0	0
5(3)	3	0	0	0	0
6(2)	0	2	0	0	0
Общо	8	3	0	0	1

Резултатите могат да бъдат обобщени както следва:

1) Не е завършило усвояването на разликата между центробежни и центростремителни форми на глагола „давам“, което се доказва от трите случая на употреба на центробежната форма „ageru“ за действие на референта спрямо адресанта в ситуация 1 и двата в ситуация 3. По принцип тази форма на глагола се използва за действие на лице до което има по-малко психологическо разстояние спрямо лице, до което разстоянието е по-голямо. Тук наблюдаваме грешка на дейксиса, която лежи на границата между граматична и социолингвистична компетенция и сама по себе си показва , че на тази възраст нужното за правилната употреба на системата възприемане на адекватна гледна точка невинаги е налице.

2) Няма използване на хонорaтивно маркирани глаголи kudasaru（くださる）и sashiageru（差し上げる）.

3) При изследвано лице 1В се наблюдава използване на адресивна (вм. хонорaтивна) форма за описание на действието на учителя и на неадресивна за действието на приятеля като референт, което може да бъде разгледано като пример за стратегия на заместване на неусвоения хонорaтив с усвоения адресив, макар че на ниво социолингвистична компетенция това представлява грешка.

Втората група ситуации обиграват форми за изразяване на молба, като бе очаквана разлика между формите, използвани спрямо Приятел/ка (Ситуация 5) и Учителка (Ситуация 6). Резултатите са представени в табл. 7–8.

Табл. 7 Ситуация 5

Форма / Лица	Kashite 貸して (съкратена повелителна форма)	Kashite kureru? 貸してくれる？ (конвенцио-нализиран въпрос, неадресивна форма)	Без отговор
1(3)	3	0	0
2(1)	1	0	0
3(1)	1	0	0
4(2)	1	0	0
5(3)	2	1	0
6(2)	2	0	0
Общо	11	1	0

Табл. 8 Ситуация 6

Форма / Лица	Kashite 貸して (съкратена повелителна форма)	Kashite kureru? 貸してくれる？ (конвенцио-нализиран въпрос, неадресивна форма)	Без отговор
1(3)	3	0	0
2(1)	1	0	0
3(1)	1	0	0
4(2)	2	0	0
5(3)	2	1	0
6(2)	1	1	0
Общо	10	2	0

Сравнението между двете ситуации показва следното:

1) Спрямо различните референти се използват различни изрази, т.е. изследваните лица съзнават, че двамата трябва да бъдат третирани речево по различен начин.

2) Спрямо Приятел се използва съкратена, а спрямо Учителка пълна повелителна форма, като втората кодира по-голямо разстояние от първата[16].

3) Спрямо Приятел се използва неадресивна положителна форма на конвенционализиран въпрос, а спрямо Учителка отрицателна адресивна

[16] Според нашата интуиция, сверена с тази на носител на езика.

форма на конвенционализиран въпрос, като втората форма е по-учтива и като морфология и като стратегия на отрицателна учтивост.[17]

4) Конвенционализирани въпроси като стратегия на отрицателна учтивост[18] се използват само от деца над 5. клас.

5) Спрямо двамата адресати се използват нехоноративни форми, т.е. разграничаване на ниво хоноратив не се наблюдава.

Като общо впечатление, ситуации 5–6 диференциацията на изразите, изразяващи молба в зависимост от адресата е много по-подчертано отколкото в ситуации 1–4.

Причините за това могат да се търсят на 2 нива – ниво на общите механизми на учтивостта и ниво, свързано с последователността, а която се усвояват определени учтиви изрази.

По отношение на първото може да се каже, че молбата е вид face-threatening act, което изисква компенсация (redress[19]) на „лицето“ на адресата. Същото не може да се каже, обаче, за ситуации 1–4.

По отношение на второто бихме могли да предположим, че степенуването на учтивостта при такива изрази се усвоява по-рано от стандартните адресивни и особено хоноративни средства, поради това, че самият характер на речевия акт изисква компенсиране на лицето на адресата.

Завършвайки анализа на резултатите от тези две ситуации, си струва да отбележим, че конвенционализираните въпроси се появяват относително късно (едва след 5. клас), което ни кара да предположим, че при изразите за изразяване на молба, усвояването на директните повелителни изрази (without redressive action), предшестват усвояването на онези, включващи компенсация на лицето на адресата (with redressive action), в случая изразяваща се в отрицателна учтивост.

Третата група ситуации (ситуации 7–10), включва адресанта и още две лица, което значително усложнява задачата на изследваните лица и поставя на изпитание тяхната социолингвистична компетенция.

Доколкото единствено при адресивни форми се наблюдаваха разлики между ситуациите и участниците, при анализа ще спрем вниманието си върху използването на адресивни форми. Резултатите са показани на табл. 9–12.

---

[17] Вж. примерите на Brown, Levinson (Brown, Levinson 1987: 142–143), които показват, че в общия случай отрицателният непряк въпрос е по-учтив от положителния.

[18] Вж. Brown, Levinson (Brown, Levinson 1987: 142–143).

[19] Тук и по-надолу термини, дадени и на английски на тази страница са по Browin, Levinson (Brown, Levinson 1987).

Табл. 9 Ситуация 7

Форма / Лица	Неадресивна	Адресивна	Без отговор
1(3)	1	1	1
2(1)	0	0	1
3(1)	1	0	0
4(2)	1	0	1
5(3)	0	3	0
6(2)	1	1	0
Общо	4	5	1

Табл. 10 Ситуация 8

Форма / Лица	Неадресивна	Адресивна	Без отговор
1(3)	2	1	0
2(1)	0	0	1
3(1)	1	0	0
4(2)	0	1	1
5(3)	0	3	0
6(2)	1	1	0
Общо	4	6	2

Табл. 11 Ситуация 9

Форма / Лица	Неадресивна	Адресивна	Без отговор
1(3)	0	1	2
2(1)	0	0	1
3(1)	0	1	0
4(2)	0	1	1
5(3)	0	3	0
6(2)	0	2	0
Общо	0	8	4

Табл. 12 Ситуация 10

Форма / Лица	Неадресивна	Адресивна	Без отговор
1(3)	0	3	0
2(1)	0	1	0
3(1)	0	1	0
4(2)	0	1	1
5(3)	0	3	0
6(2)	0	2	0
Общо	0	11	1

Резултатите показват, че при ситуации 7–8, в които участват Приятел/ка и Майка, приблизително половината изследвани лица използват неадресивни, а другата половина – адресивни форми. При ситуации 9–10, където вместо Приятел/ка присъства Учителка всички изследвани лица използват адресивни форми. Очевидно изследваните лица правят разлика между ситуациите, в които присъства Учителка и онези, в които същата не присъства. Неочакваното използване на адресив в ситуации 7–8 може да обяснено не само с естеството на връзките между адресанта, адресата и референта, но със стандартността на речевия акт „представяне“.

Във втората част на настоящата задача изречения, изписани на карти, прочетени от интервюиращия, трябваше да бъдат трансформирани в по-учтиви.

Нека разгледаме резултатите по категории на системата.

Най-напред ще се спрем на адресива и свързаните е него средства.

5) Wakatta..（わかった：**Разбрах.**）Резултатите са представени в табл. 13.

Табл. 13 Резултати за Wakatta..（わかった：**Разбрах.**）

Форма / Лица	Wakatta. わかった。 (неадресивна форма)	Wakarimashita. わかりました。 (адресивна форма)	Без отговор
1(3)	1	2	0
2(1)	0	1	0
3(1)	0	0	0
4(2)	1	1	0
5(3)	0	3	0
6(2)	0	2	0
Общо	2	10	0

2) **Sō ne.** （そうね **(постоянно използван в разговор израз, означаващ потвърждение или размисъл)** Резултатите са представени в табл. 14.

Табл. 14 Резултати за Sō ne. （そうね。）

Форма / Лица	Sō ne. そうね。 (неадресивна форма)	Sō desu ne. そうですね。 (адресивна форма)	Без отговор
1(3)	0	1	2
2(1)	0	2	0
3(1)	0	0	1
4(2)	1	1	0
5(3)	0	3	0
6(2)	0	2	0
Общо	1	8	3

3) **Ocha dō?** （お茶、どう？：**Искаш ли чай?**）Резултатите са представени в табл. 1

Табл. 15 Резултати за Ocha dō? （お茶、どう？：**Искаш ли чай?**）

Форма / Лица	Ocha, dō? お茶、どう？ (неадресивна форма)	Ocha wo dōzo. お茶をどうぞ。 (наедресивна императивна форма)	Ocha, dō desu ka? お茶、どうですか。 (адресивна форма)	Ocha, ikaga desu ka? お茶、いかがですか。 (адресивна форма + учтива дума)	Без отговор
1	1	2	0	0	0
2	0	0	1	0	0
3	0	0	0	0	1
4	0	1	0	1	0
5	0	0	3	0	0
6	0	0	1	1	0
Общо	1	3	5	2	1

Резултатите показват, че по-голямата част от изследваните лица, макар и не всички, използват адресив както при глагола, така и при копулата. Интерес представляват и наблюдаваните 2 случая на използване на ikaga （いかが）, което показва, че и други средства, маркиращи психологическо разстояние до адресата, освен адресивните форми на глаголите, са станали част от граматиката на децата.

За частта, чиято цел бе генерирането на хонорaтивни (уважителни и скромни форми) може да се каже следното: Най-често сказуемото на зададеното изречение беше превърнато в адресивно, но някои деца използваха и хонорaтивни форми. Всички средства на системата, с изключение на адресивна форма на сказуемото, са обобщени в табл. 16.

Табл. 16 Брой на изследваните деца, използвали определена хонорaтивна форма

Тип	Адресив	Хонорaтив (уважителни форми)					Хонорaтив (скромни форми)			
Форма / Лица	ikaga いかが	ossharu おっしゃる	irassharu[20] いらっしゃる	(isoide) irassharu[21] （急いで）いらっしゃる	kakareru 書かれる	o-kaki ni naru お書きになる	itadaku いただく	itasu いたす	o-mukae ni iku お迎えに行く	o-kiki suru お聞きする
1(3)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2(1)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3(1)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4(2)	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5(3)	0	0	3	0	1	0	0	0	0	0
6(2)	1	1	1	1	0	1	2	2	1	1
Общо	2	1	4	1	1	1	2	2	1	1

От таблицата се вижда, че хонорaтивни форми, както и квази-адресивната форма на въпросителното местоимение „как“ ikaga （いかが） са използвани само от деца над 4-ти клас. Възможно е това да е границата, от която тези форми влизат в граматиката на децата, без непременно да присъстват в спонтанната им реч.

Най-често се среща irassharu（いらっしゃる）, следван от itasu（いたす） и ikaga（いかが） – лексикални форми с честа употреба. Прави впечатление, че морфологично и аналитично образуваните форми се продуцират само спорадично, т.е. средствата се усвояват не според продуктивността на модела, а по-скоро според честотата на употребата си в ежедневната реч.

[20] Като пълнозначен глагол.

[21] Като спомагателен глагол.

4.3. Перцепция

В тази задача изследваните деца трябваше да понижат степента на учтивост на изречения, изписани на отделни карти и прочетени от интервюиращия. Когато отговорът не се различаваше от зададеното изречение или се различаваше по смисъл, бе сметнато, че дадената форма не се разбира.

На табл. 17 е посочен процентът на неразбираните форми. Вижда се, че с увеличаването на възрастта той намалява, като могат да се очертаят следните периоди на усвояване:

1) 1. (2.?) клас
2) 3., 4. клас
3) 5., 6. клас

(Специален случай представлява единственото изследвано дете от 2. клас, което показа степен на компетенция, сравнима с тази на децата от 5.–6. Тук сме склонни да разглеждаме този случай по-скоро като изключение.)

Заслужава внимание, че макар и да не използват спонтанно или дори предизвикано определени форми, децата са в състояние да ги разбират, което показва, че най-вероятно между включването им в индивидуалната граматика на съответното лице и спонтанната им употреба може да има дълъг латентен период, свързан с необходимостта да бъде достигнато определено ниво на социализация.

Табл. 17 Процент на неразбраните форми

Форми / Клас	Адресивни (с изкл. на сказуемото), %	Уважителни, %	Скромни, %	Общо, %
1	67	56	67	62
2	0	0	13	5
3	67	10	38	29
4	17	15	37	24
5	11	3	0	3
6	0	0	4	2

На табл. 18 формите са подредени според броя на неразбралите ги деца. Като цяло може да се каже, че по-често срещаните лексикални форми се усвояват най-рано. Тук е очевидна връзката с наблюдаваните тенденции при продукцията на същите типове изрази.

Табл. 18 Брой на децата, неразбрали дадена форма

Изречение	Брой на децата, които не го разбират	Най-горен клас, при който е установено неразбиране
どういたしましょうか。	6	6
あの方はどなたですか。	5	5
ご相談してもいいですか。	5	4
いつご出発になるんですか。	4	4
では拝見します。	4	4
またお目にかかりましょう。	4	5
どうお考えですか。	3	5
コーヒー、召し上がりますか。	3	4
そんなことは存じません。	3	3
あのとき本をくださいましたね。	3	1
木村先生をご存じですか。	3	1

5. Изводи

Настоящото изследване хвърля известна светлина върху овладяването на системата от японски деца между 1 и 6 клас. Децата на тази възраст използват ограничени по обхват средства на системата и то невинаги по начина, по който го правят възрастните. Основно средство остават адресивните форми в сказуемото, които се използват най-често в началото на разговора, като част от стандартни фрази и при преки обръщения към събеседника. Като цяло по-добре се владеят средствата, насочени към адресата, от онези, насочени към референта. Това е разбираемо, защото отношенията с адресата са по-очевидни и конкретни, докато вторите изискват мислене в рамките на триадата „адресант – адресат – референт“. Що се отнася до адресивните форми, при тях не се наблюдават съществени възрастови разлики, може би защото граматическото им усвояване става на по-ранен етап, а пълното усвояване на социолингвистичните правила за употребата им – на по-късен. При хоноративните средства, на свой ред, бяха открити възрастови разлики, които показват, че тези средства се усвояват в смисъл на граматична компетенция именно през този период, като перцепцията предхожда продукцията.

Така описаната разлика в периодите на усвояване на адресива и хоноратива подсказва, че двете категории на системата притежават висока степен на автономност.

ЛИТЕРАТУРА

ВАСИЛЕВА, М., 2013. Модели на учтиво речево поведение у българи и японци. В. Търново: Фабер, 2013, ISBN 978-954-400-911-3 COBISS.BG-ID – 1255753444.

REFERENCES

BROWN, P., S. LEVINSON 1987. *Politeness: Some universals in language use*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. Paperback ISBN 0521313554.

CANALE, M., M. SWAIN 1980. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied Linguistics 1 (1), 1–47.

CLANCY, P. 1985. In: DAN, I. S., The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, Vol. 1, *Chapter 4 The Acquisition of Japanese*, Psychology Press, 373–524, Hardback ISBN 9780898598438.

CHOMSKY, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*, M.I.T. Press, ISBN: 9780262530071

KAWASAKI, A. 1981. In『ことばと社会性』,ed. 堀素子、F.C.ペン、川崎晶子「小学生の<です・ます>表現」. .文化評論社.

VASILEVA, M. 2013. Modeli na uchtivo rechevo povedenie u balgari i yapontsi. V. Tarnovo: Faber, ISBN 978-954-400-911-3 COBISS.BG-ID – 1255753444.

ACQUISITION OF THE HONORIFIC SYSTEM IN THE LINGUISTIC REPERTOIRE OF JAPANESE STUDENTS BETWEEN 6 AND 12 YEARS OF AGE

Assoc. Prof. Anton Andreev, PhD
Sofia University St. Kliment Ohridski

This paper gives some insight into the way native honorifics are acquired by Japanese children of 6 to 12 years old, using the methods of a semi structured interview and a language task. Children this young use a different range of language means and in a different way in comparison to adults. Most common, unsurprisingly, are the addressive (listener-oriented) honorifics, which are usually found at the start of an interaction, in standard formulae and in direct appeals to the addressee. This might be because the addressee is a tangible participant in the communication, while topic-oriented forms need a more subtle understanding of the relations within the triad speaker-addressee- topic. The use of addressive forms does not show a perceptible age difference, perhaps because they are acquired earlier than the researched age range but mastered later. On the other hand, topic-oriented forms show an age difference, which implies that grammatical acquisition happens exactly in the researched age, with perception preceding production.

The obviously existing difference in the age of acquisition between addressee-oriented and topic-oriented honorifics implies their relative systemic independence.

Key words: Japanese language, honorific system, first language acquisition, elementary school pupils

Assoc. Prof. Anton Andreev, PhD
ORCID ID: 0009-0009-6298-8679
Web of Science Researcher ID: ACH-4984-2022
Faculty of Classical and Modern Philology
Sofia University St. Kliment Ohridski
15 Tzar Osvoboditel Blvd.
Sofia 1504, Bulgaria
e-mail: antonandreev2004@gmail.com