

ЖАНРЫ В ФИЛО- И ОНТОГЕНЕЗЕ

Жанры речи. 2024. Т. 19, № 4 (44). С. 394–403

Speech Genres, 2024, vol. 19, no. 4 (44), pp. 394–403

<https://zhanry-rechi.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-4-44-394-403>, EDN: YMSQVM

Научная статья

УДК [[811.161.1+811.512.154]’232’246.2’271-053.4](575.2)

**Структурные особенности нарративов двуязычных детей
в республике Кыргызстан**

Е. В. Галкина¹, С. В. Краснощекова²

¹Институт физиологии им. И. П. Павлова Российской академии наук, Россия, 199034, г. Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 6

²Институт лингвистических исследований Российской академии наук, Россия, 199053, г. Санкт-Петербург, Тучков пер., д. 9

Галкина Елена Владимировна, научный сотрудник отдела физиологии сенсорных систем, лаборатория психофизиологии речи, dinomama@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5041-2498>

Краснощекова Софья Викторовна, кандидат филологических наук, научный сотрудник отдела теории грамматики, ndhito@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8830-5121>

Аннотация. Статья посвящена русскоязычным нарративам, порожденным детьми-билингвами 4–6 лет, проживающими в Кыргызстане и говорящими на русском и киргизском языках. Дети растут в ситуации «смешанного билингвизма»; русский язык является для них доминантным. Нарративы собирались при помощи инструмента MAIN (ТОН), включающего несколько наборов рисунков для создания рассказов/пересказов, стандартные тексты для пересказов и таблицы оценивания речевых навыков. В статье рассматриваются особенности макро- и микроструктуры нарративов. Под макроструктурными характеристиками текста понимается сюжетная полнота, связность, логичность изложения, выражение внутренних состояний персонажей. Все дети-информанты были способны создать полноценную сюжетную канву рассказа, упомянув все основные эпизоды и задействовав всех основных персонажей, однако дети в основном обращали внимание на фактически осуществленные, реально видимые действия персонажей (сюжетные элементы «попытка» и «результат действия») и реже выражали вербально внутренние мотивы, цели, намерения. Что касается внутренних состояний, то дети описывали в основном конкретные действия, которые можно вычленить однозначно (использовались глаголы визуального восприятия и речи-мысли); реже – эмоции, физиологические состояния. Характеристики микроструктуры включают длину и объем текста и одного высказывания, лексико-грамматическую правильность речи, синтаксическую сложность, лексическое разнообразие. В микроструктуре не выявлено значимых различий между детьми разных возрастных групп. Основное количество ошибок относится к лексико-грамматическому уровню языковой системы: наиболее распространены ошибки, обусловленные использованием стратегий, облегчающих освоение языка, типичные как одновременно для билингвов и для одноязычных детей младшего возраста (стратегии симплификации, сверхгенерализации), так и только для осваивающих второй язык (стратегия переноса из первого языка).

Ключевые слова: нарратив, эксперимент, детская речь, освоение языка, билингвизм, макроструктура нарратива, микроструктура нарратива, речевые навыки, нарративная компетенция

Для цитирования: Галкина Е. В., Краснощекова С. В. Структурные особенности нарративов двуязычных детей в республике Кыргызстан // *Жанры речи*. 2024. Т. 19, № 4 (44). С. 394–403. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-4-44-394-403>, EDN: YMSQVM

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**Structural features of narratives produced by bilingual children living
in Kyrgyz Republic**

E. V. Galkina¹, S. V. Krasnoshechkova²

¹Pavlov Institute of Physiology Russian Academy of Sciences, 6 Makarova Emb., Saint Petersburg 199034, Russia

²Institute for Linguistic Studies Russian Academy of Sciences, 9 Tuchkov Per., Saint Petersburg 199053, Russia

Elena V. Galkina, dinomama@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5041-2498>

Sofia V. Krasnoshchekova, ndhito@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8830-5121>

Abstract. The article deals with Russian-language narratives produced by bilingual children aged 4–6 year, living in Kyrgyzstan and speaking both Russian and Kyrgyz languages. Children are developing in the situation of «mixed bilingualism», with Russian as a dominant language. Narratives were collected using the MAIN experimental tool, which includes several sets of pictures for telling/retelling stories, standard texts for retellings, and tables for evaluating speaking skills. In the article we consider the features of macro- and microstructure of narratives. The macrostructural characteristics of the text are i.e. the completeness of the story itself, coherence, story logic, verbal expression of the internal states of the characters. All our informants were able to create a complete outline of the story, mentioning all the main episodes and involving all the main characters. The children, however, mainly paid attention to the actually performed, really visible actions of the characters (story elements “attempt” and “result of the action”) and less often expressed verbally internal motives, goals, and intentions. As for the internal states, the children mainly described specific actions that they were able to understand unambiguously (ex., they used the verbs of visual perception, mental actions and speech). They described emotions and physical states more rarely. Characteristics of the microstructure include the length of the text and the utterance, lexical and grammatical correctness of speech, syntactic complexity, and lexical diversity. In the microstructure, no significant differences were revealed between children of different age groups: children aged 5 years old, in general, coped with generating narratives more successfully than children aged 4 and 6 years old. The errors mostly belong to the lexical and grammatical levels of the language system: the most common errors are caused by the use of strategies that facilitate language acquisition and are typical either for both bilingual and monolingual children (strategies of simplification and overgeneralization) or those who acquire a second language (grammatical transfer from the first language).

Keywords: narrative, experiment, children’s speech, language acquisition, bilingualism, macrostructure of narrative, microstructure of narrative, speech skills, narrative competence

For citation: Galkina E. V., Krasnoshchekova S. V. Structural features of narratives produced by bilingual children living in Kyrgyz Republic. *Speech Genres*, 2024, vol. 19, no. 4 (44), pp. 394–403 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2024-19-4-44-394-403>, EDN: YMSQVM

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Введение

Вопрос о том, какие механизмы задействованы при освоении различных жанровых элементов русского языка, широко изучается на материале речи детей, а также взрослых информантов, для которых русский является вторым, и, как правило, не доминантным языком [1–6].

В настоящей работе мы рассматриваем малоизученную в рамках данного вопроса ситуацию так называемого «смешанного билингвизма», при которой русский является официальным языком страны, первостепенным во многих сферах [7] и наиболее актуальным в повседневном общении¹.

По этой причине тип билингвизма можно определить одновременно как естественный (один язык – язык страны проживания; второй – язык семьи) и смешанный (два языка

в равноправных условиях). По функциональным характеристикам билингвизм ближе к смешанному.

Основной идеей данного исследования является анализ устного нарратива двуязычных детей, проживающих в Республике Кыргызстан, с целью выявить особенности формирования и функционирования жанровых элементов детской речи в условиях билингвального окружения данного типа.

Нашей задачей было рассмотрение макро- и микроструктуры нарративов. Исследование формирования элементов нарративного жанра в ситуации параллельного овладения несколькими языками дает возможность проследить уровень развития лексики, грамматики, а также способности ребенка продуцировать связную речь. Нарратив «является экологически валидным инструментом комплексного анализа языковых... и дискур-

¹В последние годы проводится политика поддержки, распространения и повышения престижности киргизского языка, однако до сих пор для детей киргизской национальности, живущих в столице, русский язык является доминантным, а киргизский – дополнительным. Русский – язык межнационального общения, СМИ, Интернета [7].

сивных способностей ребенка» [8, 34], что представляет научный интерес как с практической стороны (применение в клинической психологии, педагогике и логопедии), так и с теоретической точки зрения (функционалирование структурных элементов языка, формирование нарратива как формы дискурса).

Обзор литературы

Речевое взаимодействие между людьми, как правило, происходит при помощи стилистически, композиционно устойчивых высказываний, включающих набор определенных функциональных компонентов, представляющих собой определенные модели коммуникации, или речевые жанры [9: 153; 10].

Подобные модели могут быть реализованы при помощи различных вербальных и невербальных средств в зависимости от ситуации, сферы общения, стиля, интенции, тактики коммуникативного поведения. Наличие, сочетаемость и следование отдельных компонентов характеризуют определенный жанр [10, 11: 237, 12: 153, 257]. Рассматриваемый нами жанр нарратива является прототипным и используется во множестве ситуаций [12: 68].

В речи детей устные нарративы появляются относительно рано, начиная с возраста около 4 лет [8, 13–15], и характеризуют своеобразный этап, предвещающий возникновение у ребенка письменной речи [8, 14].

По данным Н. Д. Арутюновой, семантической базой любого нарратива является «событие», которое локализовано в нескольких сферах: а) входит в определенную систему социально-общественных отношений; б) происходит в определенное время; в) имеет пространственное расположение [16: 170].

Формирование связной повествовательной речи считается важным аспектом речевого развития [8, 17, 18]. Этапы формирования нарративной компетенции, синтаксическая конструкция, композиционная структура и особенности грамматического строя детских нарративов подробно рассматриваются в литературе [5, 8, 13, 15, 17–26].

Сформированность умений и навыков построения нарратива оценивается по следующим критериям: последовательное распределение элементов события; упорядоченное отнесение событий к прошедшему, настоящему либо будущему времени; уточнение в случае недопонимания со стороны адресата; понимание жанрово-ситуативной цели рассказа; кроме того, учитывается в целом – способность понимать чужие тексты и порождать свои, соответственно цели и ситуации [8, 17].

Для нарративов детей дошкольного возраста характерным является [17]: а) изложение событий, упорядоченное во времени, б) описание с точки зрения рассказчика, с учетом его жизненного опыта, в) лексико-фразеологическое, морфолого-синтаксическое и жанрово-стилевое своеобразие:

- наличие придаточных предложений; отнесенность повествования к прошедшему либо будущему времени;
- описание места, времени действия, персонажей, а также сюжетного конфликта; присутствие модальной, эмоционально окрашенной лексики, окказионального словообразования;
- использование звукоподражаний, невербальных языковых средств;
- размывание жанровых границ и искажение структуры текста.

Для ребенка большое значение имеет коммуникативный контекст: происходит ли общение со сверстником или со взрослым, в ходе игры или делового разговора и т. п. [27]. Отбор языковых средств производится говорящим под большим или меньшим влиянием адресата. Несмотря на то что нарратив представляет собой однонаправленную монологическую речь, ситуация рассказывания предполагает наличие адресата (реального или подразумеваемого). Рассказчик воздействует на слушателя, тем самым реализует ряд функций нарратива [8, 11, 22: 136].

Материал и методы

В данном исследовании принимали участие 15 информантов 4.4–6.2 лет. Для анализа информанты были разделены на 3 возрастные группы: 4 года (4.4–4.6; $n = 5$), 5 лет (4.7–5.6; $n = 5$) и 6 лет (5.7–6.2; $n = 5$).

Все дети родились и выросли в Кыргызстане, в семьях, где оба родителя – кыргызы, свободно владеющие как русским, так и кыргызским языком.

Русский выступал приоритетным для общения с ребенком, поскольку является необходимым для дальнейшего обучения в школе, ВУЗе, зачастую на нем строится деловая и повседневная коммуникация [7]. Кыргызский язык использовался дома при общении с бабушкой, няней, при просмотре мультфильмов. За пределами семьи – на улице, в транспорте, в магазине и т. п. – дети регулярно слышали русскую речь наравне с кыргызской. На момент тестирования дети посещали русскоязычный детский сад.

Материалом послужили устные рассказы ($n = 29$), собранные при помощи инструмента для сбора нарративов Litmus MAIN «Мультязычный инструмент анализа нарративов».

Инструмент включает четыре набора изображений: «Собака» и «Кошка» – наборы для пересказа, «Птенцы» и «Козлята» – наборы для самостоятельного рассказа [28]; а также тексты для пересказа и схемы / таблицы для анализа лексико-семантической структуры нарратива.

Сбор материала осуществлялся в форме свободного диалога, в ходе которого ребенок и взрослый по очереди рассказывали истории с опорой на картинки. После рассказа задавались вопросы на понимание. Речь записывалась на диктофон, аудиозаписи транскрибировались и анализировались. Каждый ребенок тестировался индивидуально. В сумме получено около 960 высказываний.

При анализе макроструктуры по MAIN оценивалась полнота и структурная завершенность как всего нарратива в целом, так и отдельных эпизодов. При анализе микроструктуры принимались во внимание такие характеристики, как длина / объем нарратива, длина отдельного высказывания, синтаксическая сложность и наличие лексико-грамматических ошибок. При анализе лингвистического материала мы опирались также на работы С. Н. Цейтлин [29]: вычленялись и классифицировались так называемые детские речевые инновации – отклонения от стандартного «взрослого» варианта языка в области слово- и формообразования, а также на уровне словосочетания и предложения, т. е. употребление языковых единиц, которое с точки зрения взрослого носителя языка выглядит ошибочным. Детские инновации оценивались с точки зрения стратегий порождения речи / освоения языка, которыми они обусловлены: сверхгенерализации, симплификации и др.

Результаты и их обсуждение

Под макроструктурой нарратива понимается структура текста на уровне сюжета, так называемая «грамматика истории»; предполагается, что макроструктурные особенности текста несут надязыковой характер, т. е. не обусловлены родным языком говорящего. Анализ макроструктуры детских нарративов позволяет выяснить, насколько цельные тексты способен порождать ребенок, оценить их полноту и сюжетную связность.

Экспериментальный инструмент MAIN сосредоточен на двух основных характеристиках макроструктуры: (а) структура эпизода и (б) использование языковых единиц, выражающих внутреннее состояние персонажей.

Все четыре стимульных набора рисунков для сбора нарративов построены единообразно: каждый сюжет включает три эпизода;

каждый эпизод, в свою очередь, распадается на три элемента: цель, попытка и результат.

В пересказах первый эпизод происходит обособленно по времени (например, на первых трех рисунках кошка гонится за бабочкой), два других развиваются параллельно (на последних трех рисунках мальчик теряет и ловит мячик; одновременно кошка замечает и съедает рыбу). В рассказах конец предыдущего эпизода накладывается на начало следующего (например, на одном рисунке коза спасает козленка из воды и одновременно лиса пытается схватить второго козленка).

При формальной оценке полноты структуры принимается, что число элементов в одном эпизоде равно пяти: внутреннее состояние персонажа в начале эпизода (кошка *видит* бабочку); цель (кошка *захотела* поймать бабочку); попытка (кошка *прыгнула* на бабочку); результат (бабочка *улетела*); состояние персонажа в конце эпизода (кошка *расстроилась*). Также учитывается, указано ли время и место действия. Таким образом, в одном нарративе может быть вербализовано максимум 17 сюжетных элементов.

В нашем материале размах составил от 4 (ребенок в возрасте 4.7, пересказ) до 13 (4.11, пересказ) сюжетных элементов. Среднее значение = 8, т. е. дети в среднем вербализуют половину потенциальных сюжетных элементов. Среднее число выраженных эпизодов в пересказах больше, чем в рассказах (в среднем 9 и 7 соответственно): это обусловлено тем, что при пересказе ребенок предварительно получает стимульную информацию от экспериментатора. Зависимости от возраста ребенка не обнаружено.

Чаще всего были озвучены результативные элементы всех трех эпизодов (каждый – 25 раз из 29 нарративов), а также попытки эпизодов 1 и 3 и начальное состояние персонажа в последнем эпизоде. В пересказах самым активно упоминаемым элементом был кластер «попытка + результат» в первом эпизоде; в рассказах – результат во втором эпизоде и кластер «попытка + результат» в последнем. Это свидетельствует о том, что при пересказе дети обращали большее внимание на начало истории, концентрировались на том, что услышали первым, и поэтому более подробно пересказывали сюжет первого эпизода. При порождении собственного рассказа дети быстрее переходили к более «драматичным» элементам сюжета (животное-антагонист нападает на детеныша; антагониста прогоняют) и, вероятно, воспринимали начальный эпизод как менее важный, проходной.

Реже всего в целом были вербализованы место действия (у озера, на дереве, в лесу и др.) и цель персонажа в последнем эпизоде.

В пересказах обычно пропускались следующие элементы: цель и финальное внутреннее состояние персонажа в последнем эпизоде. Вероятно, это также связано с тем, что при пересказе ребенок лучше запоминает начало истории и охотнее обращается к нему. В рассказах пропускались цели персонажей в первом и последнем эпизодах; финальное состояние персонажа в первом и втором эпизоде (птены / козлята радуются; антагонист доволен, что схватил детеныша / детеныш испуган). Это показывает, что детям трудно самостоятельно вычленивать, осознать и сформулировать цель персонажа. Однако при стимулировании со стороны собеседника – т. е. при ответах на дополнительные вопросы (*Как ты думаешь, что хочет сделать лиса?*) все дети успешно демонстрировали понимание целей героев. Финальные внутренние состояния персонажей пропускались, вероятно, за счет того, что ребенок стремился быстрее перейти к следующему сюжетному элементу истории.

Еще одна характеристика макроструктуры – количество в нарративе эпизодов с разной степенью полноты. В MAIN учитываются следующие варианты: полный эпизод «цель + попытка + результат»; двухчастные эпизоды с выраженной целью: «цель + попытка / цель + результат»; двухчастный эпизод с невыраженной целью «попытка + результат»; незавершенный эпизод «цель». В нашем материале самым распространенным структурным вариантом является «попытка + результат» (43 раза); на втором месте – полный эпизод «цель + попытка + результат» (12 раз). Не все зафиксированные варианты эпизодов сводятся к учитываемым в классификации: отмечались также одночастные варианты, в которых выражались или только попытка, или только результат; также некоторые дети полностью выпускали один из эпизодов: такое было больше характерно для пересказов. В рассказах дети чаще порождали полные эпизоды, чем в пересказах; дети 4 и 6 лет тяготели к этому варианту сильнее, чем дети 5 лет, которые предпочитали вариант «попытка + результат». Это подтверждает сделанное выше наблюдение о том, что наши информанты испытывают затруднения при вербализации целей персонажей, обращают больше внимания на конкретные действия, чем на намерения.

Языковые единицы, выражающие внутреннее состояние персонажа, подвергались как количественному, так и качественному анализу. Общее число таких выражений (независимо от того, включались ли они в структуру эпизода как начальное / финальное состояние персонажа) в нарративах в нашем материале

колеблется от 1 до 13, со средним значением 4.

Различий между возрастными группами не обнаружено; в пересказах дети в среднем активнее описывали состояние персонажей, чем в рассказах – вероятно, за счет того, что им предварительно предъявлялся текст, содержащий соответствующие языковые единицы.

По значению языковые единицы, выражающее внутреннее состояние, делятся на пять групп: они описывают восприятие (глаголы *видеть, слышать, ощущать*), ментальное состояние (*думать, решить*), эмоциональное состояние (*испугаться, расстроиться, грустный, веселый*), физиологическое состояние (*больно, жарко*) и речевое поведение (*сказать, прокричать*).

В нашем материале самыми частотными группами были единицы, выражающие восприятие, в первую очередь зрительное (*увидел, заметил, смотрит*), глаголы ментального состояния / мысли (*хотел, подумал, реже заметил, вспомнил*). Единицы, выражающие эмоциональное состояние, относились к трем главным областям: «страх», «радость» и «удивление»; при этом выражения типа *обрадовался / рад* и *удивился* отмечались в основном в пересказах (за счет присутствия в стимульном материале); единицы типа *испугался* – в рассказах. Также по одному разу зафиксированы слова *злой, веселый* и *грустно*. Наименее частотными были единицы, выражающие физиологическое состояние, и глаголы речи. Из физиологических состояний дети описывали «боль» (по 1 разу: *больно, ударилась, укололась*) и «вкусовое удовольствие» (*вкусно, вкуснятина*). Из глаголов речи использовался только *сказать* (5 раз в материале).

Таким образом, дети предпочитали описывать внутреннее состояние героев при помощи глаголов, т. е. представлять чувства / эмоции / ментальные процессы как действия. Репертуар языковых средств невелик (*сказал, но не закричал или спросил*); также узок спектр эмоций, выражаемых вербально. Вероятно, именно это связано с особенностями освоения языка в билингвальной обстановке, с характеристиками индивидуальной языковой системы на конкретном этапе ее развития.

С макроструктурой текста также связана область перцепции – понимание говорящим мотивов, целей и эмоций персонажа, которые могут быть не вербализованы непосредственно в нарративе. Для определения, насколько хорошо ребенок справляется с пониманием, в MAIN предлагается 10 дополнительных вопросов (например: *Как чувствует себя кошка? Как ты думаешь, почему она ис-*

пугалась?). Все наши информанты успешно ответили на большинство заданных им вопросов. Самыми простыми (все информанты ответили правильно, или было не более одной ошибки) оказались вопросы о причинах действий *Почему кошка взяла рыбу?*), самыми сложными (более 2 ошибок) – о состоянии персонажей в первом эпизоде, а также обобщающий вопрос о финале (*Как ты думаешь, мальчик и собака смогут подружиться?*).

Первое, возможно, обусловлено тем, что внутреннее состояние героев в промежуточной точке, не в финале истории, затеняется из-за появления новой «сюжетной линии» и поэтому хуже вычленяется / фиксируется ребенком. Второе связано со способностью ребенка делать обобщения на базе отдельного сюжета, не опираясь на собственный опыт. Тем не менее, неправильные ответы были маргинальны, и это свидетельствует о том, что неполнота сюжетной структуры в нарративах наших информантов зависит не от когнитивных (перцептивных), а от языковых причин, т. е. недостаточным является не понимание сюжета, а его вербализация.

Микроструктурой нарратива называют структуру текста на уровне языковой системы, т. е., в первую очередь, его лексико-грамматические характеристики. При анализе микроструктуры рассматривается длина нарратива, разнообразие лексики, синтаксическая сложность, дискурсивная связность, а также правильность относительно стандартного варианта языка. К показателям, определяющим уровень развития микроструктурной компетенции, таким образом, относятся длина нарратива в высказываниях и в словах, средняя длина высказывания, количество уникальных лемм (лексем), число сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, наличие лексико-грамматических ошибок и, при анализе речи билингов, наличие переключения кодов.

В данной работе нас интересуют в первую очередь два аспекта микроструктуры – формально-числовой (длина нарратива, средняя длина высказывания) и лексико-грамматический (ошибки, типичные для билингов). Лексическое разнообразие было решено не учитывать.

Минимальная длина нарратива в словах – 26 (возраст 4.7, пересказ), максимальная – 154 (возраст 4.11, рассказ); в высказываниях – соответственно 5 (возраст 4.4, рассказ) и 21 (возраст 4.11 и 5.9, рассказы). Средняя длина высказывания в словах колеблется от 2,8 (упомянутый выше пересказ из 26 слов) до 10,2 (возраст 4.4, рассказ: 5 высказываний, 51 слово). В целом рассказы были длиннее, чем пересказы (в среднем 10 высказываний

и 66 слов в пересказах; 13 высказываний и 94 слова в рассказах). Вероятно, это связано с тем, что в пересказе ребенок ограничен рамками услышанного текста-стимула, старается следовать ему и поэтому может выпустить некоторую информацию, но не добавить новую от себя; в рассказах нет этого ограничения, поэтому ребенок более свободен. Дети 5 лет порождали в среднем более длинные нарративы, чем дети 4 и 6 лет: около 10 высказываний (65 слов) в 4 года, 12,5 высказываний (93 слова) в 5 лет и 11 высказываний (73 слова) в 6 лет. Таким образом, тенденция удлинения нарративов с возрастом наблюдается между группами 4 и 5 лет, но отсутствует между группами 5 и 6 лет. Обобщенно по группам, средняя длина высказываний демонстрирует незначительные колебания (6,5–7,3), т. е. значимых различий между группами (рассказы / пересказы, группы детей по возрасту) не фиксируется.

Ошибок в дискурсивной связности не обнаружено. Синтаксическая сложность нарративов достигается в основном за счет сложноподчиненных конструкций, число которых в одном нарративе колеблется от 0 до 7: *А потом ему было грустно, когда он повернулся* (4.11, рассказ); *А пока кошка... кошка бежала, вдруг собака за ее хвост укусила* (4.5, рассказ).

Нарративы, не включающие сложных конструкций, состоят из коротких, «рубленых» фраз: *Мышка сидела под деревом // Собака увидела // Выгнала мышку // Мальчик увидел* (6.2, пересказ). Рассказы в целом синтаксически сложнее пересказов: возможно, это тоже связано с тем, что ребенок не чувствует ограничений, наложенных стимульным текстом, не тратит усилия на то, чтобы правильно воспроизвести его в памяти, и направляет их на порождение собственного текста. Значимых различий между возрастными группами не обнаружено.

Наши информанты не прибегали к переключению кодов, однако в нарративах отмечаются типичные для билингов ошибки. Самыми частотными типами были: неразличение рода, использование начальной или замороженной форм слова, выравнивание парадигмы имен и глаголов, а также смешение дискурсивных маркеров внутри одного класса. Неразличение рода обусловлено интерференцией второго родного языка – киргизского, в котором отсутствует грамматическая категория рода: *И потом один [одна] овечка увидел [увидела] лису* (4.6, рассказ); *Потом мальчик увидел собаку, а потом она [он] сказала [сказал]: «Собака, ты куда бежишь?»* (4.8, пересказ). Использование начальных либо «замороженных» косвенных форм слова

на месте грамматически верных косвенных связано со стратегией симплификации – стремлением к упрощению, характерным как для сбалансированных билингов, так и для взрослых, осваивающих второй язык: *Волк сказал взять один [одного] козлика* (4.6, рассказ). Выравнивание парадигмы свойственно как билингам, так и монолингам, и вызвано тенденцией к сверхгенерализации: *Она обрадовается [обрадуется]* (5.3, ответ на дополнительный вопрос). Наконец, смешение дискурсивных маркеров разных классов роднит наших информантов как с типично развивающимися одноязычными детьми (смешение союзов: *что / чтобы, потому что / поэтому / почему*; семантически близких предлогов: *из / из-за; над / под*), так и с детьми с общим недоразвитием речи (неразличение форм личных местоимений: *им / ему, они / их*; семантически далеких предлогов: *за / на / об*).

Не обнаружено корреляции между возрастом информанта и количеством ошибок в нарративе. Вероятно, различия в степени освоенности микроструктурной компетенции связаны не столько с возрастом, сколько с объемом и качеством инпута на русском языке.

Выводы

Анализ нарративов русско-киргизских билингов позволил выявить их основные структурные особенности. Макроструктура характеризуется тем, что дети способны создать полноценную сюжетную канву рассказа, упомянув все основные эпизоды и задействовав всех основных персонажей. Однако при этом структура одного эпизода не всегда будет полной: так, дети в основном сосредотачиваются на центральном и финальном элементах – попытке и результате, – оставляя невыраженной цель. Вероятно, это свидетельствует о том, что дети при порождении текста в большей степени обращают внимание на фактически осуществленные, реально видимые действия персонажей, чем на внутренние мотивы и намерения. Это, однако, не означает, что дети не вычленяют или не понимают цель действий персонажа: ответы на дополнительные вопросы свидетельствуют о том, что мотивация героев считается верно. При пересказах чаще выпускались элементы финального эпизода, при самостоятельных рассказах – начальных, т. е. при пересказе ребенок, вероятно, лучше запоминает начало и поэтому описывает события более подробно; при собственном рассказе ребенок стремится быстрее перейти к финальной точке – драматической развязке, представля-

ющей наибольший интерес с точки зрения сюжета.

Внутреннее состояние персонажей чаще выражается в начале эпизода; финальное состояние в промежуточных эпизодах пропускаяется, очевидно, из-за того, что ребенок стремится быстрее перейти к следующему сюжетному элементу. Из языковых единиц, характеризующих внутреннее состояние, наиболее активно использовались глаголы ментального действия и зрительного восприятия, т. е. конкретные состояния и действия, которые легко определить и описать однозначно, в отличие от эмоций и физиологических ощущений персонажа (страх, боль, интерес). Ответы на дополнительные вопросы, тем не менее, показывают, что эмоции героев понимались информантами правильно, т. е. отсутствие их вербализации в нарративе не связано с когнитивными особенностями детей.

Микроструктура обладает следующими особенностями: дети порождали нарративы среднего объема; длина высказывания обычно не превышала 6–7 слов. Синтаксическая сложность невелика, однако дети успешно оперировали сложноподчиненными и сложносочиненными конструкциями. Не зафиксировано ошибок в области дискурсивной связности. Основное количество ошибок относится к лексико-грамматическому уровню языковой системы: наиболее распространены ошибки, обусловленные использованием стратегий, облегчающих освоение языка, типичные как одновременно для билингов и для одноязычных детей младшего возраста (стратегии симплификации, сверхгенерализации), так и только для осваивающих второй язык (стратегия переноса из первого языка).

Ни в макро-, ни в микроструктуре не выявлено значимых различий между детьми разных возрастных групп: некоторые дети 5 лет в целом справились с порождением нарративов более успешно, чем дети в других группах (более длинные тексты, более сложный синтаксис, более полная структура, меньше лексико-грамматических ошибок), однако количество информантов не позволяет сделать статистически значимых выводов. Вероятно, все различия в данном случае определяются индивидуальными различиями детей. Таким образом, особенности как макро-, так и микроструктуры нарративов, порождаемых билингами, вероятно, обусловлены главным образом уровнем освоенности языка, развитием языковых и коммуникативных навыков, что, в свою очередь, зависит от количества и качества инпута, получаемого на русском языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галкина Е. В., Краснощекова С. В. Освоение русских предложно-падежных конструкций детьми-херитажниками и детьми-билингвами // Русская грамматика в диалоге научных школ, направлений, методов : сборник научных статей / отв. ред. Е. С. Шереметьева, Е. А. Стародумова, А. А. Анисова. Владивосток : Изд-во Дальневосточного федерального университета, 2022. С. 256–262. <https://doi.org/10.24866/7444-5403-6>
2. Доброва Г. Р., Рингблом Н. Е. Чем херитажный (унаследованный) язык отличается от второго (неродного) // Проблемы онтолингвистики – 2017. Освоение и функционирование языка в ситуации многоязычия : материалы ежегодной международной научной конференции, Санкт-Петербург, 26–28 июня 2017 г. / под ред. Т. А. Кругляковой, М. А. Еливановой, Т. А. Ушаковой. Иваново : ЛИСТОС, 2017. С. 10–24.
3. Карпова С. В., Рингблом Н. Особенности нарративов двуязычных детей в Швеции и на Кипре // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. № 189. С. 141–152.
4. Ненонен О. Ошибки в письменной речи у студентов-билингвов // Slavica Helsingiensia 45. Инструментарий русистики: Ошибки и многоязычие / под ред. А. Никунласси, Е. Ю. Протасовой. Helsinki : Helsinki University, 2014. С. 261–280.
5. Antonova-Ünlü E., Wei Li. Examining the effect of reduced input on language development: The case of gender acquisition in Russian as a non-dominant and dispreferred language by a bilingual Turkish-Russian child // International Journal of Bilingualism. 2006. № 20. P. 1–19. <https://doi.org/10.1177/13670069166666390>
6. Ringblom N. The emergence of a new variety of Russian in a language contact situation // Multilingual individuals and multilingual societies / eds. K. Braunmüller, Chr. Gabriel. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins, 2012. P. 63–80. <https://doi.org/10.1075/hsm.13.06rin>
7. Дербешева З. К. Особенности билингвизма в Кыргызстане // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. 2022. Т. 13, № 1. С. 144–155. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-1-144-155>
8. Балчюниене И., Корнев А. Анализ нарративов у детей с недоразвитием речи // Специальное образование. 2017. № 3. С. 32–43.
9. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация и ее жанры. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2000. 248 с.
10. Косицкая Ф. Л. Речевой жанр как единица контрастного анализа // Вестник ТГПУ. 2006. № 4 (55). С. 101–105.
11. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1979. 445 с.
12. Гиль О. Г. Речевые проявления личности в устном рассказе нарративного типа: дис. ... канд. филол. наук. М., 2000. 272 с.
13. Юрьева Н. М. Онтогенетические типы устного повествования на дошкольной ступени // Вопросы психоллингвистики. 2012. № 2 (16). С. 40–57.
14. Duinmeijer I., Jong de J. Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment // International Journal of Language and Communication Disorders. 2012. Vol. 47, no. 5. P. 542–555. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00164.x>
15. Nicolopoulou A., Brockmeyer C., Sá de A., Ilgaz H. Narrative performance, peergroup culture, and narrative development in a preschool classroom // Children's peer talk: Learning from each other / eds. A. Cekaite, S. Blum-Kulka, V. Grover, E. Teubal. Cambridge : Cambridge University Press, 2014. P. 42–62. <https://doi.org/10.1017/S009781139084536.006>
16. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М. : Наука, 1988. 344 с.
17. Михайлова Е. С. Жанровая специфика речи детей младшего школьного возраста // Universum: филология и искусствоведение. 2014. № 6 (8). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/1398> (дата обращения: 27.10.2023).
18. Ягунова Е. В. Спонтанный нарратив у детей и у взрослых // Санкт-Петербургская школа онтолингвистики : сб. науч. ст. : к юбилею д-ра филол. наук проф. Стеллы Наумовны Цейлин / отв. ред. Т. А. Круглякова. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 144–158.
19. Корнев А. Н., Балчюниене И., Воейкова М. Д., Иванова К. А., Ягунова Е. В. Формирование языка у детей с нормой и отставанием в развитии речи: корпусное исследование спонтанных и вызванных текстов // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. 2015. Т. IX, № 1. С. 605–624.
20. Дементьев В. В. Жанр «разговор по душам» у детей (на материале INTEGRUM) // Проблемы онтолингвистики – 2013 : материалы Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 26–28 июня 2013 г. / отв. ред. Т. А. Круглякова. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 228–231.
21. Литвиненко А. О. Стратегии оформления чужой речи в устном детском нарративе // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии : тр. междунар. конф. «Диалог 2006» (Бекасово, 31 мая – 4 июня 2006 г.) / под ред. Н. И. Лауфер, А. С. Нариньяни, В. П. Селегея. М. : Изд-во РГГУ, 2006. С. 353–357.
22. Сергиенко Е. А., Уланова А. Ю., Лебедева Е. И. Модель психического: Структура и динамика. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. 503 с.
23. Эйсмонт П. М. Стратегии порождения спонтанного нарратива и роль внешнего стимула // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9 : Филология. Востоковедение. Журналистика. 2007. Вып. 4, ч. 2. С. 191–197.
24. McCabe A., Rollins P. R. Evaluating narrative discourse skills // Assessment of Communication and Language / eds. K. N. Cole, P. S. Dale, D. J. Thal. Virginia : P. H. Brookes, 1996. P. 121–141.
25. Nippold M. A., Mansfield T. C., Billow J. L., Tomblin J. B. Expository discourse in adolescents with language impairments: Examining syntactic development // American Journal of Speech-Language Pathology. 2008. № 17. P. 356–366. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008/07-0049\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008/07-0049))
26. Peterson C., McCabe A. Linking children's connective use and narrative macro structure // Developing Narrative Structure / eds. A. McCabe, C. Peterson. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1991. P. 29–53.
27. Sachs J., Devin J. Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role playing // Journal of Child Language. 1976. № 3. P. 81–98. <https://doi.org/10.1017/S03050009000132X>

28. Gagarina N., Klop D., Kunnari S., Tantele K., Välimaa T., Balčiūnienė I., Bohnacker U., Walters J. Assessment of narrative abilities in bilingual children // Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment / eds. S. Armon-Lotem, J. de Jong, N. Meir. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2015. P. 243–276. <https://doi.org/10.21832/9781783093137-011>

29. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М. : Знак, 2009. 592 с.

REFERENCES

1. Galkina E. V., Krasnoshchekova S. V. Acquisition of Russian case and preposition constructions by bilingual and heritage language children. In: *Russkaia grammatika v dialogue nauchnykh shkol, napravlenii, metodov: sbornik nauchnykh statei. Otv. red. E. S. Sheremet'eva, E. A. Starodumova, A. A. Anisova* [Sheremet'eva E. S., Starodumova E. A., Anisova A. A., eds. Russian grammar in the dialogue of academic schools, trends and methods: A collection of scientific works]. Vladivostok, For Eastern Federal University Publ. 2022, pp. 256–262 (in Russian). <https://doi.org/10.24866/7444-5403-6>
2. Dobrova G. R., Ringblom N. E. How the heritage (inherited) language is different from the second (non-native) one. In: *Problemy ontolingvistiki – 2017. Osvoenie i funkcionirovanie iazyka v situatsii mnogoiazychiia: materialy ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Sankt-Peterburg, 26–28 iyunia 2017 g. Pod red. T. A. Kruglyakovoi, M. A. Elivanovoi, T. A. Ushakovoi* [Kruglyakova T. A., Elivanova M. A., Ushakova T. A., eds. Problems of Ontolinguistics – 2017. Learning and Functioning of Language in a Multilingual Situation: Materials of the Annual International Scientific Conference. St. Petersburg, June 26–28, 2017]. Ivanovo, LISTOS, 2017, pp. 10–24 (in Russian).
3. Karpova S. V., Ringblom N. Narratives of bilingual children in Sweden and Cyprus. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2018, no. 189, pp. 141–152 (in Russian).
4. Nenonen O. Errors in the written speech of bilingual students. In: *Slavica Helsingiensia 45. Instrumentarii rusistiki: Oshibki i mnogoiazychie* [Nikunlassa A., Protasova E. Yu., eds. Slavica Helsingiensia 45. Instrumentarium Russicum: Errors and Polyglottism]. Helsinki, Helsinki University, 2014, pp. 261–280 (in Russian).
5. Antonova-Ünlü E., Wei Li. Examining the effect of reduced input on language development: The case of gender acquisition in Russian as a non-dominant and dispreferred language by a bilingual Turkish-Russian child. *International Journal of Bilingualism*, 2006, no. 20, pp. 1–19. <https://doi.org/10.1177/1367006916666390>
6. Ringblom N. The emergence of a new variety of Russian in a language contact situation. In: Braunmüller K., Gabriel Chr., eds. *Multilingual individuals and multilingual societies*. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins, 2012, pp. 63–80. <https://doi.org/10.1075/hsm.13.06rin>
7. Derbisheva Z. K. Language Contacts in the Field of Bilingualism in Kyrgyzstan. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 2022, vol. 13, no. 1, pp. 144–155 (in Russian). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2022-13-1-144-155>
8. Balchiuniene I., Kornev A. Narrative discourse analysis in children with speech underdevelopment. *Special Education*, 2017, no. 3, pp. 32–43 (in Russian).
9. Demytyev V. V. *Nepriamaia kommunikatsiia i ee zhanry* [Indirect communication and its genres]. Saratov, Saratov State University Publ., 2000. 248 p. (in Russian).
10. Kositskaia F. L. Speech genre as a unit of contrastive analysis. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2006, no. 4 (55), pp. 101–105 (in Russian).
11. Bakhtin M. M. *Problema rechevykh zhanrov. Estetika slovesnogo tvorchestva* [The problem of speech genres. Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo, 1979. 445 p. (in Russian).
12. Gil' O. G. *Speech Manifestations of Personality in an Oral Story of a Narrative Type*. Diss. Cand. Sci. (Philol.). Moscow, 2000. 272 p. (in Russian).
13. Iur'eva N. M. The ontogenetic types of oral narrative at preschool stage. *Journal of Psycholinguistics*, 2012, no. 2 (16), pp. 40–57 (in Russian).
14. Duinmeijer I., Jong de J. Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 2012, vol. 47, no. 5, pp. 542–555. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00164.x>
15. Nicolopoulou A., Brockmeyer C., Sá de A., Ilgaz H. Narrative performance, peergroup culture, and narrative development in a preschool classroom. In: Cekaite A., Blum-Kulka S., Grover V., Teubal E., eds. *Children's peer talk: Learning from each other*. Cambridge, Cambridge University Press, 2014, pp. 42–62. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139084536.006>
16. Arutiunova N. D. *Tipy jazykovykh znachenij. Otsenka. Sobytie. Fakt* [Types of language meanings. Estimation. Event. Fact]. Moscow, Nauka, 1988. 344 p. (in Russian)
17. Mikhailova E. S. Genres of the children's speech at younger school age. *Universum: Filologiya i iskusstvovedenie*, 2014, no. 6 (8). Available at: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/1398> (accessed October 27, 2023) (in Russian).
18. Iagunova E. V. Spontaneous narrative in children and adults. In: *Sankt-Peterburgskaia shkola ontolingvistiki: sb. nauch. st. k iubileiu d-ra filol. nauk prof. Stelly Naumovny Tseitlin. Otv. red. T. A. Kruglyakova* [Kruglyakova T. A., ed. Saint Petersburg scientific school of ontolinguistics: A collection of scientific works on the anniversary of Stella Ceytlin]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University Publ., 2013, pp. 144–158 (in Russian).
19. Kornev A. N., Balchiuniene I., Voeikova M. D., Ivanova K. A., Iagunova E. V. Acquisition of language in children with normal and delayed speech development. *Acta Linguistica Petropolitana*, 2015, vol. IX, no. 1, pp. 605–624 (in Russian).
20. Demytyev V. V. Genre “Heart-to-Heart talk” in children (on the material of INTEGRUM). In: *Problemy ontolingvistiki – 2013: materialy Mezhdunar. nauch. konf., 26–28 iyunia 2013 g., Sankt-Peterburg. Otv. red. T. A. Kruglyakova* [Kruglyakova T. A., ed. Problems of Ontolinguistics — 2013: Materials of the annual international scientific conference. June 26–28, 2013, St. Petersburg] St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University Publ., 2013, pp. 228–231 (in Russian).
21. Litvinenko A. O. Strategies of marking of other persons' speech in oral children's narratives. In: *Komp'iuternaia lingvistika i intellektual'nye tekhnologii: tr.*

mezhdunar. konf. "Dialog 2006" (Bekasovo, 31 maia – 4 iunia 2006 g.). Pod red. N. I. Laufer, A. S. Narin'yani, V. P. Selegeya [Laufer N. I., Narinyani A. S., Selegey V. P., eds. Computer Linguistics and Intellectual Technologies: Works of the international conference "Dialogue 2006" (Bekasovo, May 31 – June 4, 2006)]. Moscow, Russian State University for Humanities Publ., 2006, pp. 353–357 (in Russian).

22. Sergienko E. A., Ulanova A. Iu., Lebedeva E. I. *Model' psikhicheskogo: Struktura i dinamika* [Theory of mind: Structure and dynamics]. Moscow, Institute of Psychology of the RAS Publ., 2020. 503 p. (in Russian).

23. Eismont P. M. Strategies of speech production and the stimulus influence. *Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature*, 2007, iss. 4, part 2, pp. 191–197 (in Russian).

24. McCabe A., Rollins P. R. Evaluating narrative discourse skills. In: Cole K. N., Dale P. S., Thal D. J., eds. *Assessment of Communication and Language*. Virginia, P. H. Brookes, 1996, pp. 121–141.

25. Nippold M. A., Mansfield T. C., Billow J. L., Tomblin J. B. Expository discourse in adolescents with language impairments: Examining syntactic develop-

ment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 2008, no. 17, pp. 356–366. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008/07-0049\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008/07-0049))

26. Peterson C., McCabe A. Linking children's connective use and narrative macro structure. In: McCabe A., Peterson C., eds. *Narrative Structure*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 1991, pp. 29–53.

27. Sachs J., Devin J. Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role playing. *Journal of Child Language*, 1976, no. 3, pp. 81–98. <https://doi.org/10.1017/S030500090000132X>

28. Gagarina N., Klop D., Kunnari S., Tantele K., Välimaa T., Balčiūnienė I., Bohnacker U., Walters J. Assessment of narrative abilities in bilingual children. In: Armon S.-Lotem, de Jong J., Meir N., eds. *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment*. Bristol, Blue Ridge Summit, Multilingual Matters, 2015, pp. 243–276. <https://doi.org/10.21832/9781783093137-011>

29. Tseitlin S. N. *Ocherki po slovoobrazovaniuu i formoobrazovaniuu v detskoj rechi* [Essays on word building and form construction in children's speech]. Moscow, Znack, 2009. 592 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 29.10.2023; одобрена после рецензирования 20.12.2023; принята к публикации 20.12.2023; опубликована 29.11.2024

The article was submitted 29.10.2023; approved after reviewing 20.12.2023; accepted for publication 20.12.2023; published 29.11.2024