

Грудева Елена Валерьевна

Доктор филологических наук, профессор,
Череповецкий государственный
университет
(Череповец, Россия)
ORCID 0000-0003-2688-4433
E-mail: egrudeva@gmail.com

Grudeva Elena Valeryevna

Doctor of Philology, Professor,
Cherepovets State University
(Cherepovets, Russia)
ORCID 0000-0003-2688-4433
E-mail: egrudeva@gmail.com

Губушкина Анна Александровна

Магистрант,
Череповецкий государственный
университет;
учитель русского языка и литературы,
МАОУ СОШ № 30 г. Череповца
(Череповец, Россия)
E-mail: anna.nana.me@gmail.com

Gubushkina Anna Alexandrovna

Student in master's programme,
Cherepovets State University;
Teacher of the Russian language and Literature,
Comprehensive school № 30
(Cherepovets, Russia)
E-mail: anna.nana.me@gmail.com

**НАБОР КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ И
УСТНЫЙ ПЕРЕСКАЗ КАК
ВТОРИЧНЫЕ ТЕКСТЫ
(НА МАТЕРИАЛЕ ВТОРИЧНОЙ
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ)****SET OF KEYWORDS AND ORAL
RETELLING AS SECONDARY TEXTS
(BY THE MATERIAL OF THE 6th
GRADE STUDENTS' SECONDARY
SPEECH ACTIVITIES)**

Аннотация. Статья посвящена проблеме порождения вторичных текстов детьми среднего школьного возраста. Материалом экспериментального исследования послужили наборы ключевых слов, а также тексты пересказов прослушанного рассказа М. Зощенко «Умная птичка», выполненных учащимися 6-х классов МАОУ «СОШ № 30» г. Череповца. В статье показано, что тематические элементы текста воспроизводятся испытуемыми в наборе ключевых слов, как правило, буквально, а рематические – путем синонимических и родо-видовых замен. В детских пересказах наиболее частотными оказались те же слова, что и в исходном тексте. К ним относятся прежде всего лексические единицы, связанные с наименованием участников действия в рассказе. В пересказах часто опускаются детали и действия, не имеющие существенного влияния на сюжет. Некоторые испытуемые при пересказе вносят новую информацию, не представленную в первичном тексте, что объясняется, с од-

Abstract. The article considers the problem of generating secondary texts by secondary-school children. The research material is the keyword sets and the retelling texts of the story by M. Zoshchenko “A smart bird” by the 6th grade students of comprehensive school № 30. The article shows that test subjects indicate thematic elements of the text by the set of keywords, usually word for word, and rhematic elements – by synonymic and generic-specific substitutions. The most frequent words in the children's retellings are the same words as in the source text. These are words related to the action participants in the story. Details and actions that have no significant influence on the plot are often replaced or missed. In the retelling, some test subjects introduce new information that is not represented in the original text. On the one hand, it is explained by the level of source text understanding and as a result interpretation of its textual content; on the other hand, it can be related to the features of teenage thinking.

ной стороны, уровнем понимания первичного текста и в связи с этим интерпретацией текстового содержания, а с другой стороны, может быть связано с особенностями подросткового мышления.

Ключевые слова: порождение речи, вторичный текст, устный пересказ, текст-нарратив, набор ключевых слов, русский язык, учащиеся шестых классов

Keywords: speech generation, secondary text, oral retelling, narrative text, set of keywords, the Russian language, 6th grade students

Благодарность. Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 20-012-00290 «Устный и письменный нарратив как вторичный текст: особенности порождения разными категориями носителей русского языка»).

Введение

Под вторичным нарративом мы понимаем текст повествовательного типа, созданный на базе первичного текста, или предтекста: в качестве первичного текста может выступать как звучащий, так и письменный текст. Особенность порождения вторичных текстов состоит в том, что они являются извлеченными, т. е. у говорящего нет личного мотива породить текст, он вынужден это делать в рамках решения поставленной коммуникативной, учебной, исследовательской или профессиональной задачи. Существенные ограничения на процесс порождения вторичных текстов накладывает первичный текст¹.

В настоящий момент структура основного государственного экзамена по русскому языку (9 класс) включает в себя сжатое изложение, а также пересказ в рамках итогового собеседования – оба этих вида контроля являются формами вторичного нарратива. При этом каждая из форм осложнена в соответствии с заданием дополнительными опциями – компрессией (изложение), включением цитаты (пересказ текста). Практика преподавания и результаты ОГЭ по русскому языку, представленные в Аналитических отчетах ФИПИ, показывают, что задания, направленные на создание вторичных текстов, вызывают у учащихся значительные трудности (например, искажение содержания исходного текста, подмена авторских микротем собственными, пропуски микротем). Данные затруднения могут быть обусловлены несформированными навыками извлечения информации из текста и построения связного синонимичного текста, а также значительными лакунами в лексиконе подростка.

В современной лингвистике проблема усвоения детьми механизмов построения связного текста является недостаточно изученной. П. М. Эйсмонт в статье «Эпизод и событие в устном детском нарративе» отмечает: в онтолингвистике нет единого мнения «ни о времени появления в детской речи связных рассказов, ни о времени

¹ Грудева Е. В. Процессы порождения вторичных текстов (речевая деятельность переводчика) // Научно-методический семинар «TEXTUS» / ответственный редактор К. Э. Штайн. – Санкт-Петербург: [б. и.]; Ставрополь: СГУ, 1999. – Вып. 4. – Ч. 1. – С. 131.

полного овладения всеми необходимыми нарративными навыками»¹. Исследователь также указывает на тот факт, что в лингвистике на данный момент нет единого мнения относительно «базовых характеристик нарративной компетенции (narrative competence), которая объединяет основные принципы организации цельности и связности текста»².

На сегодняшний день актуальны исследования, посвященные когнитивным особенностям порождения устных вторичных нарративных текстов, об этом свидетельствуют работы П. М. Эйсмонт³, В. В. Кукановой⁴, Е. Г. Арюхиной⁵, Е. В. Грудевой, Л. Н. Чурилиной⁶, Е. Н. Деминой⁷ и других исследователей.

Л. Н. Чурилина в статье «Вторичный текст как объект исследования» отмечает, что пересказ является «лучшим представителем» текстов-репродуктивов⁸. Пересказ как один из способов передачи информации занимает доминирующую позицию в речевой деятельности человека. Вместе с тем он относится к разряду «чрезвычайно сложных лингвокультурных феноменов, поскольку объединяет два разнонаправленных процесса: восприятие речи и ее порождение»⁹.

Экспериментальные исследования порождения и восприятия вторичных текстов проводились учеными с респондентами разных возрастных групп. Чаще всего когнитивный анализ особенностей восприятия и порождения текстов основывался на различиях между участниками исследований из младшей возрастной группы (дошкольниками) и взрослыми людьми. Речевое развитие детей среднего школьного возраста изучено значительно меньше.

В данной статье мы представим результаты проведенного нами эксперимента с учащимися 6-х классов и проанализируем выделенные испытуемыми в тексте ключевые слова, а также их устные репродуктивные тексты-нарративы.

¹ Эйсмонт П. М. Эпизод и событие в устном детском нарративе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 67.

² Эйсмонт П. М. Эпизод и событие в устном детском нарративе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 68.

³ Эйсмонт П. М. Формирование нарративных функций пространственных и временных характеристик в онтогенезе // Научная сессия ГУАП. – 2017. – Т. 3. – С. 180–184.

⁴ Куканова В. В. Специфика пересказа как вида речевой деятельности: эзо- и эндоединицы звучащего спонтанного монолога // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – Сер. 9. – Вып. 4. – Ч. 2. – С. 129–139.

⁵ Arjukhina E. G., Grudeva E. V., Churilina L. N. On secondary text as a structural and semantic unity // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2017. – № 2 (51). – С. 101–106.

⁶ Чурилина Л. Н. Вторичный текст как объект исследования: на материале звукового корпуса русского языка // IX выездная школа-семинар «Проблемы порождения и восприятия речи»: Материалы. – Череповец: ЧГУ, 2010. – С. 118–127.

⁷ Демина Е. В. Психолингвистическая основа деятельности по восприятию и порождению вторичного текста на русском языке // Омский научный вестник. – 2010. – № 4 (89). – С. 199–202.

⁸ Чурилина Л. Н. Вторичный текст как объект исследования: на материале звукового корпуса русского языка // IX выездная школа-семинар «Проблемы порождения и восприятия речи»: Материалы. – Череповец: ЧГУ, 2010. – С. 120.

⁹ Там же.

Основная часть

В проведенном нами эксперименте на базе МАОУ «СОШ № 30» г. Череповца приняли участие 10 учащихся 6-х классов (возраст – 12–13 лет), один из которых – инофон. Испытуемым предлагалось прослушать рассказ М. Зощенко «Умная птичка»¹ в исполнении Ольги Вяликовой², а затем назвать 5 ключевых слов данного текста. После этого учащиеся слушали текст повторно и устно пересказывали его без предварительной подготовки. Инструкция эксперимента была следующей: «Послушай данный рассказ. Назови 5 самых главных слов, важных для понимания рассказа. Перескажи его».

Эксперимент проводился индивидуально с каждым испытуемым. Прослушивание рассказа осуществлялось с помощью звукового оборудования, подключенного к ноутбуку. Запись ответов детей (ключевых слов и пересказов) выполнялась посредством программы «Audio Recorder». В целом экспериментальная процедура, включая прослушивание текста, занимала от 6 до 8 минут.

Исходный текст состоит из 234 слов³, 22 предложений⁴.

Ключевые слова

Набор ключевых слов (НКС) вслед за Л. В. Сахарным стало уже общепринято рассматривать как разновидность вторичного текста, как текст-примитив, как один из вариантов в парадигме вторичных текстов, восходящих к тексту-оригиналу. Ср.: «НКС (набор ключевых слов) <...> передает ту же цельность, что и исходный развернутый текст»⁵. По наблюдениям Л. В. Сахарного, в НКС попадают слова, содержащиеся прежде всего в начальной «тематической» части исходного развернутого текста – обычно в первом (или в первых) предложении(ях)⁶.

А. С. Штерн в целях определения роли ключевых слов при восприятии и порождении текста проводила опыты, в которых испытуемые выделяли ключевые слова, а также восстанавливали текст по НКС. Существовали разные модификации эксперимента, в том числе с изменением порядка следования ключевых слов. В результате исследователь пришла к выводу, что текст хорошо восстанавливался по НКС лишь в том случае, если порядок слов в предъявляемом наборе повторял порядок их вхождения (первого появления) в исходном тексте. Если же слова в НКС предъявлялись в случайном порядке, «восстановленные тексты имели те же тематические вехи, но иную рему, иначе говоря, в восстановленных текстах происходили другие события»⁷. На основании этих фактов А. С. Штерн предположила, что «сами ключевые

¹ Зощенко М. Умная птичка // Литмир. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=543216&p=1#section_8 (дата обращения: 01.12.2019).

² Зощенко М. Умная птичка // Русские классики детям. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=eq11q QcPDv4&feature=emb_logo (дата обращения: 01.12.2019).

³ В данном случае под словом понималось так называемое «графическое слово» – от пробела до пробела.

⁴ Включая заглавие «Умная птичка».

⁵ Сахарный Л. В., Штерн А. С. Набор ключевых слов как тип текста // ...*Слово отвечает*: памяти А. С. Штерн и Л. В. Сахарного / под редакцией Т. И. Доценко. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2006. – С. 53.

⁶ Там же. – С. 54–55.

⁷ Мурзин Л. Н., Штерн А. С. Текст и его восприятие. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1991. – С. 81.

слова задают в основном тему текста, порядок же ключевых слов в наборе задает – через ассоциацию – рему»¹.

Ранее мы уже отмечали, что НКС при восприятии художественного текста может зависеть от формы предъявления текста (устная – письменная)². Так, проведенное нами исследование с использованием методики А. С. Штерн на материале фрагмента рассказа А. И. Куприна «Синяя звезда» в студенческой аудитории показало, что в условиях устного восприятия текста количество разных слов, претендующих на статус опорных (ключевых) в тексте с точки зрения испытуемых, почти в два раза меньше, чем в условиях письменного предъявления текста; в число высокочастотных ключевых слов (так называемый малый НКС) при устном восприятии (в отличие от ситуации предъявления текста в письменной форме) глаголы, как правило, не попадают; наконец, при устном восприятии текста в НКС включаются семантически близкие, но не встречающиеся в предъявленном тексте слова³.

В то же время во всех проведенных нами ранее экспериментах подтвердились высказывавшиеся ранее в литературе⁴ выводы о том, что «в число ключевых слов попадают слова с повышенной частотой встречаемости в тексте, а также слова, обозначающие предмет описания, характеристику героев, обобщенные названия ситуаций, основные события текста»⁵.

Итак, обратимся к экспериментальным данным, полученным в ходе исследования, проведенного с учащимися 6-х классов. Текст-нарратив (рассказ М. Зощенко «Умная птичка») предъявлялся устно. Число ключевых слов изначально было ограничено – требовалось назвать пять главных слов текста.

Сводные данные эксперимента приведены в табл. 1.

¹ Мурзин Л. Н., Штерн А. С. Текст и его восприятие. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1991. – С. 81.

² Бусыгина О. А. Выделение ключевых слов в процессе восприятия текста в устном и письменном предъявлении: опыт сопоставительного исследования // Тезисы докладов победителей научной конференции «СНК–2012» (Череповец, 18 апреля 2012 г.): в 2 ч. / ответственный редактор Н. П. Павлова. – Череповец: ЧГУ, 2012. – Ч. 1.

³ Грудева Е. В., Чурилина Л. Н. Пересказ как вторичный текст: лингвометодический потенциал // Чурилина Л. Н., Бужинская Д. С., Гневэк О. В., Грудева Е. В. и др. Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. – С. 290.

⁴ Мурзин Л. Н., Штерн А. С. Текст и его восприятие. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1991. – 171 с.; Чурилина Л. Н. Лексическая структура художественного текста: принципы антропоцентрического исследования. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 283 с. и др.

⁵ Грудева Е. В., Чурилина Л. Н. Пересказ как вторичный текст: лингвометодический потенциал // Чурилина Л. Н., Бужинская Д. С., Гневэк О. В., Грудева Е. В. и др. Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. – С. 290.

Таблица 1

Ключевые слова (КС), выделенные участниками эксперимента

№ п/п	Испытуемые	КС-1	КС-2	КС-3	КС-4	КС-5
1	И-1	мальчик	птенцы	птица	гнездо	лес
2	И-2	птенчики	защищает	мальчик	отдаляет	гнездо
3	И-3	мальчик	птенцы	птичка	увела	гнездо
4	И-4	птичка	увела	дерево	защитить	птенцы
5	И-5	мальчик	гнездышко	птичка	нарочно	увела
6	И-6	мальчик	гнездо	птички	увел	мамаша
7	И-7	птенчик	мама	спасла	увела	поел
8	И-8	птенчик	птица	мальчик	спасение	защищает
9	И-9	мальчик	птенчики	птичка	природа	спасение
10	И-10	мальчик	птенчики	гнездо	птица	отвлечь

Главные участники рассказа – мальчик, птичка, птенчик(и). Порядок их появления в тексте следующий: первый персонаж, с которым встречается слушатель, – птичка (заглавие текста «Умная **птичка**»); второй – мальчик (в первом предложении: *Один **мальчик** гулял в лесу и нашел гнездышко*); третий – птенчики (во втором предложении: *А в гнездышке сидели малюсенькие голенькие **птенчики***).

Из 10 участников эксперимента в НКС 6 участников (60 %) представлены все три персонажа: *мальчик, птенцы, птица* (И-1); *мальчик, птенцы, птичка* (И-3); *птенчик, птица, мальчик* (И-8); *мальчик, птенчики, птичка* (И-9); *мальчик, птенчики, птица* (И-10). В ответе ребенка-инофона (И-6), по-видимому, также имеются в виду все три персонажа: *мальчик, птички, мамаша*. Предположительно, под словом «птички» ребенок-инофон имел в виду птенчиков.

В ответах 4 участников эксперимента (40 %) в НКС представлены два персонажа: *птенчики, мальчик* (И-2); *птичка, птенцы* (И-4); *мальчик, птичка* (И-5); *птенчик, мама* (И-7).

Сопоставим число включенных в НКС наименований основных участников рассказа с частотой встречаемости этих номинаций в тексте (см. табл. 2).

Таблица 2

Сопоставление числа включенных в НКС наименований основных участников рассказа с частотой встречаемости слов-номинаций основных участников рассказа в тексте

№ п/п	Основной участник	Варианты наименований в НКС	НКС	Варианты наименований в тексте	Текст (всего)
1	птичка	птичка (3), птица (3), мама (1), мамаша (1)	8 (80 %)	птичка (9), мамаша (1), она (7)	17
2	мальчик	мальчик (8)	8 (80 %)	мальчик (12), он (4), себе (1)	17
3	птенчик(и)	птенчик (2), птенчики (3), птенцы (3),	9 (90 %)	птенчик (2), птенчики (3), они (3),	10

		*птички (1)		он (1), один (1)	
--	--	-------------	--	---------------------	--

Как видим, в тексте рассказа с одинаковой частотой встречаются слова, связанные с наименованием или указанием на двух основных участников описанного события – птичку (17) и мальчика (17), чуть меньше слов, связанных с третьим участником, – птенчиком(ами) – 10. Частотность употребления наименований всех трех участников описанных в рассказе событий в НКС испытуемых практически совпадает.

Следующее по частоте встречаемости слово, которое включили в пятичленный НКС 6 испытуемых, – *гнездо* (5) / *гнездышко* (1). Впервые оно встречается в тексте в первом предложении (*Один мальчик гулял в лесу и нашел гнездышко*). В рассказе употреблена только уменьшительная форма *гнездышко*, она используется 4 раза: дважды в начале и дважды в конце текста.

Надо сказать, что слово *гнездо* (*гнездышко*) в своем прямом значении содержит сему, связанную с птенцами, поэтому имплицитно оно тоже несет информацию о птенцах. Ср. «ГНЕЗДО́, -а, мн. гнезда, гнезд, ср. 1. У **птиц**, насекомых, пресмыкающихся, грызунов и нек-рых других животных: **место жилья, кладки яиц и выведения детенышей** (выделение наше. – Е. Г., А. Г.). *Вить гнезда*. <...> *Свить себе г*. (также *перен.*: обосноваться, устроиться где-н.). *Родимое г*. (*перен.*: родной дом).<...> | уменьш. **гнездышко**, -а, мн. -шки, -шек, ср. (к 1 и 3 знач.)»¹.

В НКС испытуемых встречаются глаголы, в основном те, которые выражают идею защиты, спасения: *защищает* (2), *защитит* (1), *спасла* (1), а также способ реализации этой защиты: *увела* (4), *увел*² (1), *отдаляет* (1), *отвлечь* (1). С этой же идеей связано и отглагольное существительное *спасение* (2), а также наречие *нарочно*, объясняющее хитрый маневр умной птички.

Из всех указанных слов в тексте встречается только наречие *нарочно* (2), однако идея, связанная с маневром птицы, направленным на спасение своих птенцов, выражена в тексте такими глаголами, как *упала* (3), *отбежала* (2).

Как видим, в числе ключевых слов, выделенных учащимися 6-х классов, оказались лексемы, которые в рассказе ни разу не встретились, но связаны со смыслом текста и передают его основную идею: спасение мамой-птицей своих птенцов от опасности, исходящей от мальчика. В терминах тема-рематического членения текста, можно сказать, что тематические элементы текста воспроизведены в НКС буквально, а рематические – путем синонимических и родо-видовых замен.

Пересказ

Пересказ является одним из самых трудных коммуникативных сценариев из-за его ориентированности на предтекст, или первичный текст. Как отмечает В. В. Куканова, «в репродуктивной речевой деятельности человек стремится как можно точнее передать содержание предтекста (первичного, исходного текста-стимула, который предназначен для прочтения или пересказа) (а порой и формаль-

¹ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – Москва: А ТЕМП, 2013. – URL: <http://ozhegov.info/slovar/?q=%D0%93%D0%BD%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%BE> (дата обращения: 01.12.2019).

² Форма мужского рода *увел* встретилась в ответе ребенка-инофона.

ные его особенности) и, в то же время, следовать принципу экономии речевых ресурсов»¹.

Действие принципа экономии при пересказе находит отражение прежде всего в объеме текстов-репродуктивов. По результатам нашего эксперимента 50 % детских пересказов состояли более чем из 115 слов (более половины объема исходного текста (234)), 50 % пересказов – менее чем из 115 слов. Максимальное количество слов в детских пересказах – 164, минимальное – 80 (в 3 раза меньше объема исходного текста). При этом нет прямой зависимости между количеством предложений и объемом пересказа в словах. Так, в пересказах объемом в 164 и 139 слов насчитывается одинаковое число предложений – 17, в пересказах объемом в 147 и 80 слов – 11 предложений, в пересказе из 101 слова – 16 предложений.

В 8 из 10 пересказов (80 %) испытуемые поняли основной смысл текста: уная птичка спасла своих птенцов, обманув мальчика (она отвлекла все его внимание на себя, изображая легкую добычу). Два пересказа (20 %), один из которых принадлежит ребенку-инофону, свидетельствуют о том, что из предтекста не была извлечена информация о маме-птичке. В этих пересказах из гнезда выпал один из птенцов, а не мама-птица:

Только он подошел к дереву, протянул руку, и как будто камень оттуда упал один птенчик. Мальчик подумал то, что он ушибся и повредил себе крыло, хотел его подобрать. Но когда он начинал приближаться к нему, птенчик все время отпрыгивал, как-то аккуратно от него уходил. Только мальчик хотел накрыть его шляпой, как птенчик взлетел и улетел обратно в гнездышко. И тут мальчик прямо рассердился на птенчика и решил накрыть его, и решил подойти к гнездышку, взять какого-то птенчика. Он пошел и уже не нашел гнездо. И тут он понял, что этот птенчик нарочно упал и увел от гнезда, чтобы он не подошел к нему (И-5).

Как видим, все остальные события этот испытуемый воспроизводит достаточно подробно, по смыслу получается, что один из птенцов спас всех остальных. Интересен следующий факт: в начале пересказа шестиклассник называет птенцов птичками:

*Мальчик шел по лесу и увидел гнездышко, где сидели **птички** и ждали свою маму, которая должна была накормить, прилететь червячками, мушками. Тогда он захотел взять одну **птичку** себе домой, чтоб приручить ее, что ли. Только он подошел к дереву, протянул руку, и как будто камень оттуда упал один **птенчик**.*

По всей видимости, при воспроизведении текста (а возможно, и на уровне его восприятия) у этого испытуемого произошло смешение номинаций *птичка* и *птенчик*. И тот, и другой персонаж(и) в пересказе присутствуют, но их роли перепутаны.

Что касается текста-репродуктива ребенка-инофона, то здесь автор пересказа выражает свою неуверенность в правильном воспроизведении событий путем неоднократного использования вводного слова *кажется*:

¹ Куканова В. В. Специфика пересказа как вида речевой деятельности: эзо- и эндоединицы звучащего спонтанного монолога // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – Сер. 9. – Вып. 4. – Ч. 2. – С. 129.

И один птенчик спрыгнул из гнездышка, побежал по дорожке, и мальчик за ним. И потом он пошел домой, кажется. Он потерял птенчика, кажется, и он хотел подобрать и птенца, но он не смог найти это гнездышко, и он подумал то, что этот птенчик специально упал с дерева и увел... чтобы... увел подальше от своего гнездышка, чтобы не потрогали птенчиков.

По всей видимости, в лексиконе этого испытуемого-инофона не сформировано понятие *птичка*: в тексте-репродуктиве ни разу не встретились лексемы *птица*, *птичка*. Хотя нужно заметить, что в перечне ключевых слов у данного участника эксперимента слово *птички* фигурировало, но при этом отсутствовало слово *птенчик(и)*. Возможно, испытуемый не разграничивает созвучные лексемы *птичка(и)* и *птенчик(и)*, что и не позволило ему извлечь из предтекста смысл, связанный с отношением «мать и дитя».

Следует отметить: в пересказе этого ребенка упущена одна микротема текста, которую можно обозначить как «Попытки поймать птичку». В пересказах других детей эта часть текста могла быть воспроизведена менее подробно, но не была упущена.

Зачастую в пересказах заменяются или опускаются повторы слов в тексте-источнике: «тогда мальчик побежал за ней», «мальчик опять за ней», «она немножко **попрыгала, попрыгала** по земле и **отбежала** в сторону», «она снова **прыг, прыг** по земле и вновь немножко **отбежала**».

Примеры замены: «Он пытался ее поймать, и она отпрыгивала от него. Он подумал, что, может, птичка сломала себе крыло, и хотел ее поймать, а она все время убежала»; «Но когда он начинал приближаться к нему, птенчик все время отпрыгивал, как-то аккуратно от него уходил»; «Птица начала прыгать по земле и отскочила в сторону. Мальчик хотел схватить эту птицу. Он хотел накрыть ее шапкой, но птица отлетела».

В 50 % пересказов упущен фрагмент предтекста с повтором глагола «упала»: «Только он протянул к птенчикам свою руку, как вдруг с дерева как камень **упала** к его ногам какая-то пернатая птичка. Она **упала** и лежит в траве». При пересказе дети воспроизводят первое предложение, второе, как правило, опускают: «Она упала и лежит в траве».

Экспозицией рассказа можно считать первое предложение: *Мальчик гулял в лесу*, где обозначено место события (*лес*), а также назван один из главных персонажей рассказа (*мальчик*). В 40 % пересказов экспозиция отсутствует, пересказ начинается сразу с завязки: мальчик нашел гнездышко с птенчиками. В 60 % пересказов в том или ином виде экспозиция присутствует: *Мальчик гулял по лесу...* (И-3); *Мальчик шел по лесу* (И-5, И-9); *Мальчик пошел гулять в лес* (И-6); *Мальчик пошел в лес погулять* (И-7); *Шел мальчик* (И-8). С точки зрения глубинных смыслов данная экспозиция чрезвычайно важна в рассказе, так как в ней представлена беззаботность мальчика на фоне жизненно важных проблем, которые решает «умная птичка» (накормить голодных птенцов, спасти их жизнь ценой собственной жизни).

На основе принципа единства хронотопа и действующих лиц¹, согласно которому «появление нового персонажа или уход одного из действующих героев и смена места действия свидетельствуют об окончании одного эпизода и начале другого»², в тексте рассказа «Умная птичка» можно выделить три эпизода: I. Мальчик и гнездышко; II. Мальчик и птичка; III. Мальчик один в лесу. Каждый эпизод можно разбить на события. Самым насыщенным событиями является эпизод II (18 событий), в котором представлен своеобразный поединок мальчика и птички.

В I и III эпизодах описаны события, связанные с оценкой эмоционального состояния мальчика, ср.: *Вот мальчик обрадовался, что нашел таких славных птенчиков...* (I); *Мальчик прямо рассердился на эту птичку* (III). При пересказе никак не отразили указанное событие из эпизода I 90 % испытуемых, из эпизода III – всего 30 %.

В I эпизоде довольно часто редуцируются события «Птенчики пищали» (I.3.) и «Ожидание прилета мамы-птицы» (I.4.), ср.: «[А в гнездышке сидели малюсенькие голенькие птенчики.] И они пищали. Они, наверно, ждали, когда их мамаша прилетит и покормит их червячками и мушками». Событие I.3. полностью опущено в 80 % пересказов, событие I.4. – в 60 % пересказов. Указанные события существенно не влияют на сюжет текста. Вероятно, поэтому дети часто опускали их в пересказах.

Как уже было сказано, самым насыщенным событиями (18) является эпизод II, в котором описывается своеобразный поединок мальчика и птички. Рассмотрим структуру этого эпизода.

- II.1. С дерева упала птичка.
- II.2. Она лежит в траве.
- II.3. Мальчик хотел схватить птичку.
- II.4. Птичка прыгает.
- II.5. Птичка отбежала в сторону.
- II.6. Мальчик побежал за птичкой.
- II.7. Мысли мальчика о птичке.
- II.8. Мальчик подошел к птичке.
- II.9. Птичка прыгает по земле.
- II.10. Птичка отбежала.
- II.11. Мальчик опять побежал за птичкой.
- II.12. Птичка подлетела к мальчику.
- II.13. Села в траву.
- II.14. Мальчик снял шапку.
- II.15. Хотел накрыть птичку шапкой.
- II.16. Подбежал к птичке.
- II.17. Птичка вспорхнула.
- II.18. Улетела.

¹ Dijk T. A. van. Episodes as units of discourse analysis // *Analyzing Discourse: Text and Talk* / edited by Deborah Tannen. – Georgetown: Georgetown University Press, 1981. – P. 177–195.

² Эйсмонт П. М. Эпизод и событие в устном детском нарративе // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 70.

Воспроизвели событие П.1 «С дерева упала птичка» и событие П.5 «Птичка отбежала в сторону» 100 % испытуемых.

Ни один участник эксперимента не воспроизвел событие П.12 «Птичка подлетела к мальчику», хотя с точки зрения понимания комплексного маневра птички и глубинного смысла текста это очень важное событие, так как здесь показаны «сознательные» действия птички и степень ее готовности идти на риск ради спасения своих птенцов. Связанное с событием П.12 событие П.13 «Птичка села в траву» воспроизвел всего один испытуемый (10 %).

Данные по количеству воспроизведенных испытуемыми событий представлены в табл. 3.

Таблица 3

Данные по количеству воспроизведенных испытуемыми событий в эпизоде П «Мальчик и птичка»

Испытуемые	Число воспроизведенных событий	% от общего количества событий в эпизоде
И-1	10	56
И-2	9	50
И-3	14	78
И-4	13	72
И-5	7	39
И-6	3	17
И-7	10	56
И-8	8	44
И-9	8	44
И-10	6	33

Как видим, 50 % испытуемых воспроизвели более 50 % событий в эпизоде П. Меньше всех событий (всего 3, что составляет 17 %) воспроизвел ребенок-инофон (И-6). В изложении ребенка-инофона эпизод П выглядит следующим образом: *«И один птенчик прыгнул из гнездышка, побежал по дорожке, и мальчик за ним».*

Любопытно, что испытуемый И-5, который так же, как и испытуемый-инофон (И-6), не извлек из предтекста информацию о маме-птичке и достаточно сильно сократил в своем пересказе число событий (до 39 %), тем не менее весьма подробно на смысловом уровне воспроизвел эпизод «Мальчик и птичка», ср.:

[Только он подошел к дереву, протянул руку], и как будто камень оттуда упал один птенчик. Мальчик подумал то, что он ушибся и повредил себе крыло, хотел его подобрать. Но когда он начинал приближаться к нему, птенчик все время отпрыгивал, как-то аккуратно от него уходил. Только мальчик хотел накрыть его шляпой, как птенчик взлетел и улетел обратно в гнездышко.

Данный испытуемый использовал стратегию свертывания: он объединил целый ряд событий (П.3–П.6; П.8–П.14) в одном предложении: *Но когда он начинал приближаться к нему, птенчик все время отпрыгивал, как-то аккуратно от него уходил.*

Этим пересказ И-5 эпизода П существенно отличается от пересказа того же эпизода И-10. Несмотря на то, что с точки зрения числа воспроизведенных событий

эпизода II пересказы И-5 и И-10 похожи (39 % и 33 % соответственно), с точки зрения полноты воспроизведения содержания этого эпизода пересказ И-10 существенно проигрывает, ср.:

[Он хотел взять себе одного птенчика и начал уже тянуть руку к нему], как с дерева прыгнула птица пернатая, большая. Мальчик... Нет, птица начала прыгать по земле и отскочила в сторону. Мальчик хотел схватить эту птицу. Он хотел накрыть ее шапкой, но птица отлетела.

В данном пересказе отсутствует семантический компонент, связанный с неоднократными попытками мальчика поймать птичку и ее хитрыми маневрами.

Интересные результаты были получены при сравнении пересказов эпизода II двумя испытуемыми, которые воспроизвели самое большое число событий: И-3 – 78 %, И-4 – 72 % событий. В пересказе И-4 достаточно точно воспроизводится последовательность событий эпизода II, ср.:

... к его ногам упала пернатая птичка. Мальчик посмотрел, лежит в траве. Потом решил взять он эту птичку. Птичка попрыгала, попрыгала по земле и отбежала. Мальчик побежал за ней. Он хотел ее взять, но птичка снова отбежала. Тогда мальчик решил снять шапку и поймать эту птичку шапкой. Только он подбежал и хотел накрыть птичку, она вспорхнула и улетела.

И-3 в пересказе эпизода II воспроизводит на одно событие больше, но при этом порядок следования событий по сравнению с предтекстом нарушен, некоторые из них (II.15, II.16) в пересказе представлены дважды, ср.:

[...только он протянул руку], как с дерева свалилась какая-то птичка. Она упала в траву. Он захотел взять эту птичку, так как подумал, что ей нужна помощь, она сломала себе крыло. Птичка попрыгала, попрыгала и отскакала в траву. Он за ней. Потом он ее догнал. Потом птичка еще немножечко взлетела, попрыгала опять в траву. Он за ней. Потом мальчик захотел... снял шапку, захотел накрыть эту птичку шапкой. Только он к ней подбежал, хотел ее уже накрыть, а она – раз! – и улетела.

И-3 включает в пересказ свою интерпретацию событий (*подумал, что ей нужна помощь*). В первичном тексте мотивы мальчика не раскрываются, ср.: «Наверно, – думает, – эта птичка ушибла себе крыло, и поэтому она летать не может».

В целом субъективная интерпретация тех или иных событий при вторичной речевой деятельности связана с разграничением таких понятий, как смысл и содержание текста, о чем в свое время писал А. И. Новиков. В частности, А. И. Новиков отмечал: «Содержание и смысл – это разные ментальные образования. И содержание, и смысл являются результатом понимания. Но в основе их формирования лежат различные речемыслительные механизмы. Содержание формируется как ментальное образование, моделирующее тот фрагмент действительности, о котором говорится в тексте, а смысл – это мысль об этой действительности, т. е. интерпретация того, что сообщается в тексте. Содержание базируется на денотативных (референтных) структурах, отражающих объективное “положение вещей” в мире. Смысл же базируется в

определенной степени на уяснении “сути дела”, запрограммированной автором в замысле и реализованной определенными средствами в самом тексте»¹.

Такого рода смысловая интерпретация присутствует в текстах-репродуктивах испытуемых и при пересказе других эпизодов предтекста, прежде всего эпизода I «Мальчик нашел гнездышко», ср.:

Тогда он захотел взять одну птичку себе домой, чтоб приручить ее что ли (И-5).

Мама их ушла, улетела искать еду птенчикам. Вот он и подумал, что возьму я пока их, пока ее нет (И-9).

Отдельного исследования требует лексический состав текстов-репродуктивов. Как уже отмечалось ранее, наиболее частотные слова в первичном тексте связаны с наименованиями двух основных участников событий – мальчика (17) и птички (17):

1. Существительное *мальчик* встречается в тексте 12 раз, местоимение *он* – 4 раза, возвратное местоимение *себя* – 1 раз.

2. Существительное *птичка* – 9 раз, *мамаша* (номинация с тем же референтом) – 1 раз, местоимение *она* – 7 раз.

Слова этих групп оказались наиболее частотными и в детских пересказах (см. табл. 4).

Таблица 4

Частота встречаемости слов, связанных с наименованием основных участников событий, в текстах-репродуктивах

Испытуемые	мальчик					птичка					Всего
	мальчик	он	себя	я	Всего	птичка	птица	мама	она	та	
И-1	4	7	1	–	12	–	4	–	4	–	8
И-2	1	13	1	–	15	–	–	2	11	–	13
И-3	3	11	2	–	16	7	–	1	8	1	17
И-4	8	7	1	–	16	7	1	1	2	–	11
И-5	4	6	1	–	11	–	–	1	–	–	1
И-6	2	10	–	–	12	–	–	1	–	–	1
И-7	1	8	1	–	10	2	1	–	8	–	11
И-8	2	11	1	–	14	2	–	–	7	–	9
И-9	3	7	1	1	12	2	–	1	7	–	10
И-10	5	4	1	–	10	–	5	–	–	–	5

При этом в большинстве пересказов преобладают слова первой группы. Наиболее часто используется местоимение *он*, относящееся к мальчику. В исходном тексте, напротив, существительное *мальчик* является более частотным по сравнению с субститутом. В двух пересказах (И-4, И-10) число употреблений слова *мальчик* превышает число употреблений местоимения *он*, но несущественно (на одну единицу). В одном из пересказов (И-3) количество употреблений слов, номинирующих птичку, на одну единицу превышает суммарное количество употреблений слов, связанных с обозначением мальчика.

¹ Новиков А. И. Текст и его смысловые доминанты. – Москва: ИЯ РАН, 2007. – С. 113.

В текстах-пересказах в числе номинаций птички используются такие слова, как *птица, птичка, мама* (производное *мамаша*, употребленное в предтексте единожды, ни разу не встретилось в текстах-репродуктивах), а также местоимения *она* и *та*.

Выводы

Вторичная речевая деятельность относится к числу сложнейших видов речевой деятельности, поскольку в ней задействуется множество психических процессов, связанных как с восприятием и пониманием, так и с порождением текста в условиях жестко заданных ориентиров на первичный текст, или предтекст.

Эксперименты, проведенные нами с учащимися 6-х классов, показали, что набор ключевых слов отражает степень понимания испытуемыми прослушанного текста.

В НКС испытуемых практически одинаково часто встречаются наименования всех основных участников описанных в рассказе событий, несмотря на разницу частоты встречаемости такого рода наименований в первичном тексте. В то же время в НКС из 5 компонентов испытуемые приводят слова, отсутствующие в первичном тексте, но связанные с его смыслом. В терминах тема-рематического членения текста можно сказать, что тематические элементы текста воспроизведены в НКС буквально, а рематические – путем синонимических и родо-видовых замен.

Пересказ текста также представляет собой вторичный текст. Анализ устных текстов-репродуктивов учащихся 6-х классов показал, что объем такого рода текстов достаточно сильно варьируется, при этом нет прямой зависимости между количеством слов и количеством предложений в текстах.

Независимо от особенностей компрессии текста в пересказах учащихся, как правило, сохранены все микротемы текста-оригинала. Исключением является пересказ ребенка-инофона, в котором редуцирована микротема «Попытки поймать птичку», а также существенно искажено понимание смысла исходного текста в целом, что в данном случае связано, по нашему мнению, с лакунами в лексиконе испытуемого-инофона, в частности с неразграничением созвучных лексем *птичка(и)* и *птенчик(и)*.

В текстах-репродуктивах наиболее частотными оказались те же слова, что и в первичном тексте. Прежде всего это лексические единицы, связанные с номинацией участников действия в рассказе. При пересказе заменяются или опускаются побочные детали и действия, не имеющие существенного влияния на сюжет.

Некоторые испытуемые вносят в тексты-репродуктивы новую информацию, не представленную в предтексте, что объясняется, с одной стороны, уровнем понимания первичного текста и в связи с этим интерпретацией текстового содержания, а с другой стороны, может быть обусловлено особенностями подросткового мышления.

В дальнейшем планируется провести серию экспериментов, основанных на письменном изложении того же текста, и сравнить полученные результаты.

Литература

Бусыгина О. А. Выделение ключевых слов в процессе восприятия текста в устном и письменном предъявлении: опыт сопоставительного исследования // Тезисы докладов победителей научной конференции «СНК–2012» (Череповец, 18 апреля 2012 г.): в 2 ч. / ответственный редактор Н. П. Павлова. – Череповец: ЧГУ, 2012. – Ч. 1.

Грудева Е. В. Процессы порождения вторичных текстов (речевая деятельность переводчи-ка) // Научно-методический семинар “TEXTUS” / ответственный редактор К. Э. Штайн. – Санкт-Петербург: [б. и.]; Ставрополь: СГУ, 1999. – Вып. 4. – Ч. 1. – С. 131–133.

Грудева Е. В., Чурилина Л. Н. Пересказ как вторичный текст: лингвометодический потенциал // Чурилина Л. Н., Бужинская Д. С., Гневэк О. В., Грудева Е. В. и др. Текст в современном образовательном пространстве: теория и технологии. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. – С. 284–291.

Демина Е. В. Психолингвистическая основа деятельности по восприятию и порождению вторичного текста на русском языке // Омский научный вестник. – 2010. – № 4 (89). – С. 199–202.

Зошенко М. Умная птичка // Литмир. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=543216&p=1#section_8 (дата обращения: 01.12.2019).

Зошенко М. Умная птичка // Русские классики детям. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=eq11qQcPDv4&feature=emb_logo (дата обращения: 01.12.2019).

Куканова В. В. Специфика пересказа как вида речевой деятельности: эзо- и эндоединицы звучащего спонтанного монолога // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – Сер. 9. – Вып. 4. – Ч. 2. – С. 129–139.

Мурзин Л. Н., Штерн А. С. Текст и его восприятие. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1991. – 171 с.

Новиков А. И. Текст и его смысловые доминанты. – Москва: ИЯ РАН, 2007. – 224 с.

Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – Москва: А ТЕМП, 2013. – URL: <http://ozhegov.info/slovar/?q=%D0%93%D0%BD%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%BE> (дата обращения: 01.12.2019).

Сахарный Л. В., Штерн А. С. Набор ключевых слов как тип текста // ... Слово отвечает: памяти А. С. Штерн и Л. В. Сахарного / под редакцией Т. И. Доценко. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2006. – С. 50–59.

Чурилина Л. Н. Вторичный текст как объект исследования: на материале звукового корпуса русского языка // IX выездная школа-семинар «Проблемы порождения и восприятия речи»: Материалы. – Череповец: ЧГУ, 2010. – С. 118–127.

Чурилина Л. Н. Лексическая структура художественного текста: принципы антропоцентрического исследования. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 283 с.

Эйсмонт П. М. Формирование нарративных функций пространственных и временных характеристик в онтогенезе // Научная сессия ГУАП. – 2017. – Т. 3. – С. 180–184.

Эйсмонт П. М. Эпизод и событие в устном детском нарративе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 67–76.

Arjukhina E. G., Grudeva E. V., Churilina L. N. On secondary text as a structural and semantic unity // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2017. – № 2 (51). – С. 101–106.

Dijk T. A. van. Episodes as units of discourse analysis // Analyzing Discourse: Text and Talk / edited by Deborah Tannen. – Georgetown: Georgetown University Press, 1981. – P. 177–195.

References

Busygina O. A. Vydelenie kliuchevykh slov v protsesse vospriiatiia teksta v ustnom i pis'-mennom pred"iavlennii: opyt sopolostavitel'nogo issledovaniia [Highlighting keywords in oral and written reading: comparative study experience]. *Tezisy dokladov pobeditelei nauchnoi konferentsii “SNK–2012” (Cherepovets, 18 aprilia 2012 g.): v 2 ch.* [Abstracts of the winners of the scientific conference “SNK–2012” (Cherepovets, 18 April 2012): in 2 volumes; ed. by N. P. Pavlova]. Cherepovets: ChGU, 2012, vol. 1.

Grudeva E. V. Protsessy porozhdeniia vtorichnykh tekstov (rechevaia deiatel'nost' perevodchika) [Processes of secondary text generation (translator's speech activity)]. *Nauchno-metodicheskii seminar "TEXTUS"* [Scientific and methodological seminar "TEXTUS"]; ed. by K. E. Shtain]. St Petersburg; Stavropol: SGU, 1999, pp. 131–133.

Grudeva E. V., Churilina L. N. Pereskaz kak vtorichnyi tekst: lingvometodicheskii potentsial [Retelling as a secondary text: linguistic and methodological capacity]. *Churilina L. N., Buzhinskaia D. S., Gnevek O. V., Grudeva E. V. i dr. Tekst v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: teoriia i tekhnologii* [Text in the modern educational space: theory and technologies]. Magnitogorsk: Magnitogorskii gosudarstvennyi tekhnicheskii universitet im. G. I. Nosova, 2019, pp. 284–291.

Demina E. V. Psikholingvisticheskaia osnova deiatel'nosti po vospriiatiiu i porozhdeniiu vtorichnogo teksta na russkom iazyke [Psycholinguistic basis of activity on perception and generation of a secondary text in the Russian language]. *Omskii nauchnyi vestnik* [Omsk Scientific Bulletin], 2010, no. 4 (89), pp. 199–202.

Zoshchenko M. Umnaia ptichka [A smart bird]. *Litmir* [Litmir]. Available at: https://www.litmir.me/br/?b=543216&p=1#section_8 (accessed: 01.12.2019).

Zoshchenko M. Umnaia ptichka [A smart bird]. *Russkie klassiki detiam* [The best literature classics for children]. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=eq11q_QcPDv4&feature=emb_logo (accessed: 01.12.2019).

Kukanova V. V. Spetsifika pereskaza kak vida rechevoi deiatel'nosti: ezo- i endoedinitiy zvuchashchego spontannogo monologa [The specific character of retelling as a genre of speech: endo and exo-elements of spontaneous monologue]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta* [Vestnik of Saint Petersburg University], 2008, ser. 9, vol. 4, part 2, pp. 129–139.

Murzin L. N., Shtern A. S. *Tekst i ego vospriatie* [Text and its perception]. Sverdlovsk: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 1991. 171 p.

Novikov A. I. *Tekst i ego smyslovyie dominanty* [Text and its semantic dominants]. Moscow: IIA RAN, 2007. 224 p.

Ozhegov S. I., Shvedova N. Iu. *Tolkovyi slovar' russkogo iazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: A TEMP, 2013. Available at: <http://ozhegov.info/slovar/?q=%D0%93%D0%BD%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%BE> (дата обращения: 01.12.2019).

Sakharnyi L. V., Shtern A. S. Nabor kluchevykh slov kak tip teksta [Keyword set as a text type]. ...*Slovo otzovetsia: pamiati A. S. Shtern i L. V. Sakharnogo* [...The word would ring across: to the memory of A. S. Shtern and L. V. Saharny; ed. by T. I. Dotsenko]. Perm: Permskii gosudarstvennyi natsional'nyi issledovatel'skii universitet, 2006, pp. 50–59.

Churilina L. N. Vtorichnyi tekst kak ob"ekt issledovaniia: na materiale zvukovogo korpusa russkogo iazyka [Secondary text as a research object: by the material of the Spoken Russian Corpus]. *IX vyezdnaiia shkola-seminar "Problemy porozhdeniia i vospriiatiiia rechi": Materialy* [IX school-seminar "Speech generation and perception": Proceedings]. Cherepovets: ChGU, 2010, pp. 118–127.

Churilina L. N. *Leksicheskaia struktura khudozhestvennogo teksta: printsipy antropotsentricheskogo issledovaniia* [Lexical structure of a literary text: principles of anthropocentric research]. St Petersburg: RGPU im. A. I. Gercena, 2002. 283 p.

Eismont P. M. Formirovanie narrativnykh funktsii prostranstvennykh i vremennykh kharakteristik v ontogeneze [Acquisition of locative and temporal expressions as narrative units]. *Nauchnaia sessiia GUAP* [Scientific session SUAI], 2017, vol. 3, pp. 180–184.

Eismont P. M. Epizod i sobytie v ustnom detskom narrative [Episode and event structure in child oral narratives]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serii: Russkaia filologiya* [Bulletin of the Moscow State Region University. Series "Russian Philology"], 2017, no. 5, pp. 67–76.

Arjukhina E. G., Grudeva E. V., Churilina L. N. On secondary text as a structural and semantic unity. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki* [Issues of Cognitive Linguistics], 2017, no. 2 (51), pp. 101–106.

Dijk T. A. van. Episodes as units of discourse analysis. *Analyzing Discourse: Text and Talk*; ed. by Deborah Tannen. Georgetown: Georgetown University Press, 1981, pp. 177–195.

Для цитирования: Грудева Е. В., Губушкина А. А. Набор ключевых слов и устный пересказ как вторичные тексты (на материале вторичной речевой деятельности учащихся 6-х классов) // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 2 (95). – С. 56–72. DOI: 10.23859/1994-0637-2020-2-95-5

For citation: Grudeva E. V., Gubushkina A. A. Set of keywords and oral retelling as secondary texts (by the material of the 6th grade students' secondary speech activities). *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2020, no. 2 (95), pp. 56–72. DOI: 10.23859/1994-0637-2020-2-95-5