

Litera

Правильная ссылка на статью:

Ван Л. Особенности выражения инструментального значения в речи русских детей и китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный // Litera. 2025. № 4. DOI: 10.25136/2409-8698.2025.4.74103 EDN: QKTRMG URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=74103

Особенности выражения инструментального значения в речи русских детей и китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный

Ван Лина

ORCID: 0009-0006-2790-0676

аспирант

199058, Россия, Ленинградская область, г. Санкт Петербург, Морская наб., 39, кв. 48

✉ linawang511@gmail.com



[Статья из рубрики "Психолингвистика"](#)

DOI:

10.25136/2409-8698.2025.4.74103

EDN:

QKTRMG

Дата направления статьи в редакцию:

10-04-2025

Дата публикации:

17-04-2025

Аннотация: Предметом исследования статьи являются особенности выражения инструментального значения в речи русских детей и китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. В статье рассматриваются предположительно-падежные конструкции с инструментальным значением и специфика их освоения в ходе овладения языком как первым и как вторым. Основная цель – выявление особенностей выражения инструментального значения в детской речи и речи носителей китайского языка, изучающих русский как иностранный. В статье анализируются ответы, которые выбирали в ходе лингвистического эксперимента носители китайского и русского языков в условиях выполнения задания на описание картинки. Материал был получен в ходе эксперимента, в котором испытуемые (25 русскоязычных детей 4–8 лет и 25 носителей

китайского языка) описывали картинки, используя заданные слова. В статье при анализе полученных экспериментальных данных использовались сравнительно-сопоставительный метод и описательный метод. Осваивающие русский язык как первый и как второй имплицитно формулируют внутренние правила выбора форм для выражения инструментального значения и совершают ошибки, обусловленные спецификой устройства данного фрагмента языковой системы. На начальных этапах носители языка и инофоны прибегают к стратегии симплификации, используя винительный без предлога в общеобъектном значении. Затем основным средством становятся формы творительного падежа: у детей без предлога, у инофонов – без предлога и с предлогом с. На более поздних этапах происходит дифференциация способов выражения указания на инструмент, средство и транспорт. Научная новизна предложенной работы заключается в том, что анализ стратегий освоения падежных значений помогает обнаружить сходства и различия в ходе освоения русского языка как родного и как иностранного и уточнить представления о путях доступа к ментальному лексикону на начальных уровнях владения. Полученные результаты могут быть использованы для подготовки студентов по направлениям «Лингвистика» и «Методика» и в практике преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова:

детская речь, инструментальное значение, онтолингвистика, предложно-падежные конструкции, русский как первый, русский как второй, речевые ошибки, иностранный язык, падежное значение, инструментатив

Введение:

В последнее время лингвисты активно обсуждают вопрос о специфике освоения языка в естественной и искусственной ситуациях [\[8, 20, 22\]](#). В методике разрабатываются различные способы обучения падежной грамматике [\[11, 17, 18 и др.\]](#). Однако работ, посвященных анализу ошибок инофонов в области выбора предложно-падежных конструкций на фоне естественного порядка освоения языка, остается недостаточно.

Мы поставили задачу исследовать, какие речевые стратегии выбирают для выражения инструментального значения русскоязычные дети и взрослые носители китайского языка, изучающие русский язык как иностранный.

Мы придерживаемся конструктивистской теории освоения языка [\[15, 19\]](#) и полагаем, что на каждом этапе овладения грамматикой человек самостоятельно вырабатывает собственную систему выбора падежных форм, и ошибки, общие для детей и инофонов, обусловлены сложностью устройства русской грамматики.

С другой стороны, русские дети осваивают родной язык в естественной ситуации, постепенно знакомясь с процедурными языковыми правилами, при этом не формулируют для себя языковые закономерности, а интуитивно ощущают их [\[19, с. 8\]](#). Освоения языка в детстве – коммуникативно направленный процесс. Д. Слобин утверждает, что «появление новых средств, позволяющих распознавать выражение этих намерений в речи» связано с усложнением коммуникативных намерений [\[15, с. 159\]](#). В свою очередь, усложнение коммуникативных намерений вызвано изменениями в когнитивном развитии ребенка. Таким образом, формирование когнитивных структур и структур родного языка протекает одновременно и параллельно.

Взрослый, осваивающий язык в искусственной ситуации, осваивает язык, по выражению А. А. Леонтьева, «сверху вниз» [\[13, с. 7–8\]](#): сначала знакомится с правилами, а потом учится применять их в речи. При этом перед ним стоит задача выразить сложные коммуникативные намерения при недостатке языковых средств, вследствие чего грамматическая система изучаемого языка подвергается редукции, возникает языковая интерференция, которая может быть особенно заметной в речи носителей китайского языка. В китайском языке падежные значения выражаются не флексиями, а порядком слов и служебными словами, при этом одно слово может выступать как предлог, существительное или глагол в зависимости от его позиции в предложении [\[23, с. 28\]](#). Сравнительное описание природы грамматических ошибок детей и инофонов может способствовать осознанию механизмов выражения падежных значений и стать фундаментом для разработки методики грамматической работы.

Материалы исследования

Для выявления специфики выражения инструментального значения в ходе освоения языка как первого и как второго мы провели эксперимент. Испытуемым было необходимо описать 18 картинок, используя заданные слова: Девочка рисует (карандаш); Мама кормит ребенка (ложка). В эксперименте участвовали 25 студентов-филологов и журналистов Санкт-Петербургского университета с родным китайским языком и 25 русскоязычных детей в возрасте 4–8 лет (частная школа «Квадривиум», детский сад «Чудо-град», гимназия № 171, Центр внешкольной работы Центрального района Санкт-Петербурга).

Выражение инструментального значения в русском и китайском языках

Поскольку возникновение ошибок связано со спецификой устройства фрагмента осваиваемой языковой системы, предпримем анализ конструкций, выражающих инструментальное значение, в русском и китайском языках.

Способы выражения инструментального значения в русском языке описаны в [\[3, с. 78–83; 10, с. 352–374\]](#). Так, В. А. Белошапкина и Е. В. Муравенко утверждают, что выбор формы зависит от подвижности инструмента и его пространственной ориентации [\[3, с. 79–80\]](#). В монографии М. В. Всеволодовой и Е. Ю. Владимирского рассматриваются осложненные локативные значения, в том числе способы указания на транспортное средство, инструмент-трассу, инструмент-место и др. [\[7\]](#). Существуют исследования, описывающие ошибки иностранных студентов при выражении инструментатива [\[5, 9, 17\]](#).

На основании анализа научных исследований мы выделили следующие типы инструментальных конструкций:

- *твор. без предлога* – центральный способ указания на орудие и средство действия (*писать пером, открыть ключом, поить молоком* и т. д.);
- *с+твор.* – указание на дополнительный инструмент (*мыть с мылом*);
- *из+род.* – указание на инструмент, дополнительно – на исходную точку движения из внутреннего пространства инструмента (*есть из тарелки, пить из чашки*);
- *с+род.* – указание на инструмент, дополнительно – на исходную точку движения с внешней поверхности инструмента (*есть со сковороды, кормить с ложки*);
- *через+вин.* – 1) указание на посредника (*беседовать через переводчика*), 2) указание на средство, способ действия как на инструмент-трассу (*рассказать через стенгазету, смотреть через микроскоп*);

- *сквозь+вин.* – указание на инструмент-трассу (*смотреть сквозь очки, разглядывать сквозь стекло*);
- *в+вин.* – 1) указание на конечную точку движения внутри инструмента (*поймать в сачок*); 2) указание на инструмент-трассу: направление во внутреннее пространство инструмента (*петь в микрофон, смотреть в телескоп*);
- *на+вин.* – указание на конечную точку движения на поверхности инструмента (*запирать на замок, ловить на удочку*);
- *об (о)+вин.* – указание на неподвижный инструмент (*разбить о стол, вытереть о скатерть*);
- *по+дат.* – указание на способ или средство передачи информации в сочетании с транзитивным значением (*говорить по телефону; читать по книге*);
- *на+ пред.* – 1) указание на протекание действия на поверхности инструмента (*играть на гитаре, печатать на машинке, резать на доске*); 2) указание на средство передвижения (*ехать на автобусе, подниматься на лифте*);
- *в+ пред.* – 1) указание на субъект как на место нахождения инструмента (*читать в очках, плавать в лапах*); 2) указание на средство передвижения (*ехать в автобусе скакать в карете*).

Инструментальное значение можно также выразить конструкциями с производными предлогами *с помощью+род., при помощи+род., используя+вин., посредством+род., при посредстве+род.* По мнению И. В. Азаровой, В. П. Захарова и А. Д. Москвиной, предлог *помощью* используют для обозначения абстрактных понятий (игры, техники, приемов и т. д.), *при помощи* для указания на реальные предметы-инструменты или устройства (зеркало, микроскоп и т. д.), для обозначения медиативно-активных людей-помощников [\[1, с. 13\]](#).

В китайском языке инструментальное значение чаще всего выражается с помощью 用 (юн). При этом существует две ситуации: в двухкомпонентных конструкциях 用 (юн) употребляется в качестве глагола, переводится как 'использовать' (用 电话 (юн дянь хуа: 'использовать телефон', 用 勺子 (юн шао цзы: 'использовать ложку'); в трехкомпонентных конструкциях с глаголом, берущим на себя функции центра конструкции, 用 (юн) употребляется в значении служебной морфемы (предлога), вводит инструментальное дополнение, обозначающее орудие, средство, материал (用 电话交流 (юн дянь хуа цзяо лю: 'общаться, используя телефон'), 用 勺子喂 (юн шао цзы вэй: 'кормить, используя ложку') [\[24, с. 907\]](#). В конструкциях с глаголом предлог 用 можно опустить [\[25, с. 24\]](#).

Результаты и дискуссия

В русском языке твор. падеж без предлога является центральным способом выражения инструментального значения, указанием на орудие или средство действия [\[10, с. 352-374\]](#). Такой способ можно считать прототипическим

для русскоязычных монолингвов. Дети прибегают к нему, конструируя синтаксему (*рассматривает звёзды телескопом* (32% – в скобках даются проценты от общего количества ответов данной группы), *изучает вирус микроскопом* (24%) или осуществляя выбор одной из возможных (*поливает лейкой* (68%), *кормит ложкой* (76%)). Китайские студенты также часто предпочитали эту конструкцию в том числе, когда ее употребление возможно наряду с другими (*кормит ложкой* (25%), *поливает лейкой* (40%)), и когда ее употребление ненормативно (*спускаться парашютом* (8%), *рассматривать телескопом* (28%), *петь микрофоном* (24%)).

При этом китайские студенты допускали и специфические ошибки, выбирая *с+твор.:*

рисует с карандашом (12%), дирижирует с палочкой (28%), работает с молотком (28%), летает с парашютом (36%). Интересно отметить, что подобные ошибки встречаются в русской речи носителей разных языков: английского – *писать с ручкой, порезал кейк с ножом* [2, с. 122], немецкого – *писать с карандашом, делать подарок с руками* [6, с. 42], итальянского – *с этой леечкой буду смывать, писать с ручкой* [14, с. 163], турецкого – *вытер тарелку с полотенцем* [9, с. 189], фарси – *едет с автобусом, учат писать с шариковыми ручками* [5, с. 144], лезгинского – *писать с карандашом, укрыть с платком* [16, с. 95]; чеченского – *писать с ручкой* [14, с. 164]. В русском языке *твор.+с* указывает на дополнительный предмет, необходимый для выполнения действия. В речи иностранных студентов различий между предложными и беспредложными конструкциями не отмечается. Методисты объясняют такие ошибки влиянием родных языков обучающихся, однако универсальный характер ошибки позволяет предположить, что причиной может быть симплификация русской грамматической системы. При этом русскоязычные дети быстро понимают разницу между конструкциями, указывающими на обязательный и дополнительный инструмент, и не допускают ошибок.

С+твор. студенты из Китая выбирают и тогда, когда предпочтение следует отдавать конструкциям, осложненным выражением локативных отношений. Анализ, предпринятый Всеволодовой и Владимирским [7, с. 74-84 и с. 238-246], показывает: при указании на исходную точку движения из внутреннего пространства инструмента используется *из+род.*, в то время как *с+род.* указывает на исходную точку движения с внешней поверхности инструмента. Инофоны не ощущали данных смысловых оттенков, предпочитая *твор. без предлога* или *твор.+с*: *поливает с лейкой (12%), лейкой (40%); кормит с ложкой (20%), кормит ложкой (52%)*. 4% испытуемых выбрали конструкцию *с ложки*, ответ *из ложки* не был предоставлен. Дети также чаще выбирали *твор. без предлога*: *кормит ложкой (76%), с ложки (12%), из ложечки (8%), ложку (4%); поливает лейкой (68%), из лейки (28%), с помощью лейки (4%)*.

В некоторых случаях возможен выбор между *твор. без предлога* и *в+вин, на+вин.*: *в+вин.* дополнительно указывает на конечную точку действия внутри инструмента (*ловить сачком в сачок; удочкой, на удочку*). Большинство детей прибегали к конструкции *твор. без предлога* (*сачком (96%), в сачок (4%)*). Китайские студенты выбирали *твор. без предлога* значительно реже (*сачком (44%), сачками (12%)*), также использовали *с+твор.* (*с сачком (12%)*), *вин. без предлога*: *сачок (12%), сачки (4%)*. Таким образом, сталкиваясь с, вероятно, неизвестной лексемой *сачок*, китайские студенты прибегали к стратегии грамматической симплификации. Эта стратегия, по мнению С. Н. Цейтлин и Т. А. Кругляковой, используется при освоении языка как второго или иностранного и заключается в игнорировании некоторых грамматических категорий: в данном случае в обозначении самого широкого круга объектных отношений формами *вин. без предлога* [20, с. 142].

Эта стратегия характерна и для детей раннего возраста. На начальном этапе ребенок пользуется исходными формами, затем от замороженного именительного переходит к замороженному винительному: базовые формы маркируют субъект, окончание *-у* – объект (*вырезала бумагу, помогал маму*) [20, с. 144]. Однако в речи монолингвального ребенка такая стратегия быстро сменяется более детальным разграничением актантов [12, с. 275].

В речи китайских студентов *вин. без предлога* как способ общего указания на прямой объект используется в инструментальном значении: *писать карандаш (8%), летает*

парашют (24%), *читает очки* (8%). В речи русских детей 4–8 лет такие конструкции были единичными: *человек летает парашют* (4%), *кормит кашу ложку* (8%). (В последнем примере ошибки можно объяснить стремлением к единообразному оформлению синтаксемы.)

Для дополнительного указания на трассу в русском языке используются конструкции с вин. падежом, которые могут передавать разные оттенки транзитивного значения: *в+вин.* (*смотреть в телескоп*) – направление взгляда во внутреннее пространство инструмента, внимание говорящего сосредоточено на инструменте; *через+вин.*, *сквозь+вин.* (*смотреть через телескоп*) – направление взгляда через внутреннее пространство инструмента на объект. Конструкции с вин. падежом конкурируют с другими типами указания на инструмент: *в микроскоп* – *под микроскопом* (*под+ твор.* указывает на направленность действия вниз, расположение объекта снизу относительно инструмента), *в микрофон* – *с микрофоном* (*с+ твор.* подчеркивает дополнительный характер использования инструмента).

Русские дети и китайские студенты предпочитали *твор.* без предлога с «чистым» инструментальным значением и *с+твор.*: китайские студенты – *рассматривает телескопом* (28%), *с телескопом* (12%), *изучает микроскопом* (32%), *с микроскопом* (8%), русские дети – *рассматривает телескопом* (32%), *с телескопом* (8%), *изучает вирус с микроскопом* (8%), *микроскопом* (28%).

Трудным может оказаться выбор конструкции в случае, когда значение инструмента сочетается с указанием на место его расположения. Если инструмент расположен на субъекте действия, требуется *в+пред.*: *читать в очках* (при возможных *через, сквозь очки* – указание на трассу). С заданием продолжить предложение «Женщина читает газету (очки)» справились 24% детей (*в очках* (12%), *через очки* (4%)), условно правильные *с помощью, при помощи очков* (8%)), 68% студентов (*в очках* 48%, *через очки* 12%, *с помощью, при помощи очков* 8%). Вероятно, сам характер экспериментальных заданий подталкивал испытуемых к выбору *твор. падежа*: дети – *с очками* (24%); китайские студенты – *с очками* (8%), *очками* (8%). Большее количество верных ответов у студентов, вероятно, свидетельствует о большей доли припоминания известных конструкций, чем действия по образцам, в процессе пользования иностранным языком.

Конструкция *на+пред.* указывает на инструмент-место, на внешней поверхности которого совершается действие: *резать на доске*. Пятая часть инофонов использовала формы *твор. падежа*: *доска рассматривалась как необходимый инструмент для нарезки хлеба, а не как место, на котором лежит хлеб, когда его режут: резать хлеб доской* (12%), *досками* (8%). Дети не рассматривали доску как инструмент и ориентировались на общий характер задания, указывая на нож – инструмент, который человек держит в руках: *режет хлеб ножом* (4%), *ножем* (4%), *ножиком* (32%), *с ножом* (4%). Только 40% детей использовала слово *д о с к а* в инструментально-локативных и инструментально-транзитивных конструкциях: *на доске* (20%), *с помощью доски* (4%); *на доску* (16%).

Конструкция *на+пред.* используется в русском языке для обозначения музыкальных инструментов в сочетании с глаголом *играть* 'исполнять музыкальные произведения'. Испытуемым были предложены картинки с изображением гитариста во время исполнения музыки; малыша, дергающего за струны гитары, и мужчины, размахивающего гитарой над головой. Русскоязычные дети выбирали конструкцию *играет на гитаре* в значении 'исполняет музыкальное произведение': 96% – о гитаристе, 72% – о малыше. Только 32% выбрали эту конструкцию для описания последней картинки. В значении 'забавляться с

игрушкой' использовались варианты с *гитарой* (28%) – о малыше, с *гитарой* (52%), *гитарой* (8%) – о мужчине. Только 8% детей использовали вин. без предлога в общем объектном значении, описывая мужчину. Китайские студенты несколько менее уверенно использовали *играть+на+пред.* в значении 'исполнять музыкальное произведение': 80% – о гитаристе, 16% – о ребенке, 4% – о мужчине. При этом для описания первой картинки инофоны, в отличие от детей, использовали конструкции, обычно не употребляемые в данном значении. Для описания всех картинок шире использовались разнообразные средства: *играть гитару* в общеобъектном значении (8% – о гитаристе, 16% – о ребенке, 24% – о мужчине,), *в гитару* (ср. *играть в мяч*; 12% – о гитаристе, 16% – о ребенке, 4% – о мужчине,), *с гитарой* (ср. *играть с мячом*; 48% – о мужчине, 40% – о ребенке), *гитарой* (ср. *играть мячом*; 12% – о ребенке).

Конструкция *на+пред.* возможна и в других случаях, где руки субъекта располагаются на поверхности инструмента: *печатать на машинке*, *набирать на компьютере*. Испытуемым было необходимо описать картинки, на которых в качестве инструмента выступает компьютер, а субъектами действия – девочка и взрослая женщина (ожидаемые конструкции: *работать на компьютере*, *за компьютером* (инструментальное значение совмещено с указанием на расположение субъекта позади инструмента), *играть в компьютер* (по аналогии с другими словосочетаниями с глаголом *играть в мяч*, *играть в куклы*). Китайские студенты выбирали конструкции *с+твор.* и *твор.* без предлога: *мама работает компьютерами*, *компьютером* (20%), *девочка играет с компьютером* (12%) или *в+вин.* как общее указание на объект: *девочка играет компьютер* (16%), *мама работает компьютер* (12%). Дети больше обращали внимание на содержание самой деятельности и выбирали формы *работать за компьютером* (12%), *на компьютере* (64%), *играть в компьютер* (28%), *с компьютером* (16%).

Согласно классификации Белошапковой и Муравенко, конструкция *о+вин.* указывает на неподвижный инструмент, который обычно фиксирован относительно субъекта, а контакт объекта с инструментом происходит в результате перемещения объекта [3, с. 80]. Инофоны не выбирали *вытирать руки о полотенце*, предпочитая твор. падеж: *вытирать полотенцем* (48%), *полотенцей* (4%), *с полотенцем* (12%). Картинку, на которой мальчик вытирает руки висящим на крючке полотенцем, на китайском можно описать конструкцией с служебной морфемой 用 (юн): 用毛巾 擦手 (юн мао цзинь ца: 'используя полотенце, вытирать'). Чтобы подчеркнуть неподвижность инструмента можно воспользоваться рамочной конструкцией 在 (цзай).....上(шан) (на поверхности чего-либо): 在毛巾上擦 (цзай мао цзинь шан ца). Выбор конструкции *с+твор.* можно объяснить интерференцией – влиянием более частотной китайской конструкции. Однако к конструкции с твор. падежом русские дети также прибегали чаще: *мальчик вытирает руки полотенцем* (80%), *полотенцей* (4%). Возможно, происходит постепенное вытеснение соответствующих форм в языке.

Дети и китайские студенты также нередко пользовались конструкциями с производными предлогами: дети – с *помощью телескопа* (4%), *микроскопа* (4%), *лейки* (4%), *палок* (4%), *молотка* (8%), *очков* (4%), *доски* (4%), *при помощи палок* (4%), *при помощи очков* (4%); иностранцы – с *помощью микроскопа* (12%), *лейки* (4%), *палок* (8%), *палки* (4%), *палки* (4%), *очков* (4%), *ложки* (4%), *полотенца* (4%), *с помощью телескопа* (4%), *при помощи очков* (4%).

Конструкции с производными предлогами ожидаемо появлялись в речи китайских студентов: это может быть связано как с интерференцией с китайской конструкцией с предлогом 用 или симплификацией осваиваемой грамматической системы – выбором

универсального предлога с прозрачной семантикой, так и с высоким уровнем овладения письменной формой языка. Производные предлоги использовали и русские дети, понимая, что от них требуется назвать инструмент, но затрудняясь выбрать соответствующую форму. Интересно также отметить, что предлог с *помощью* использовался значительно чаще, чем *при помощи*; выбор его не был связан с разграничением значений – абстрактное (*с помощью*)/ конкретное устройство или предмет (*при помощи*) [1, с. 13], но, вероятно, был обусловлен представлением о конструкции *твор.+с* как типичной для выражения инструментального значения.

Заключение

Резюмируя, можно сделать следующие выводы.

1. Дети и иностранные студенты самостоятельно конструируют собственную языковую систему, поэтому в процессе освоения падежной грамматики родного и иностранного языка есть много общего. На начальных этапах освоения падежной грамматики как дети, так и взрослые иностранцы прибегают к стратегии симплификации, например, используя винительный падеж без предлога для обозначения различных объектных или творительный падеж без предлога для обозначения общих инструментальных значений. Затем происходит постепенное освоение более тонких смысловых оттенков.

2. Способы выражения инструментальных значений оказываются сложными для носителей китайского языка. Дети совершают существенно меньше ошибок, хотя при указании на некоторые инструменты (очки), описывая действие которых принято использовать локативные конструкции с дополнительным инструментальным значением, ошибок оказывается больше.

3. Если иностранные студенты, осваивающие язык в учебной ситуации, часто выбирают форму *с+твор.* как один из центральных способов выражения инструментальных значений, то прототипической формой выражения инструментальных значений в детской речи является *твор.* падеж без предлога, как и в современном языке. Оппозиция «основной/ дополнительный инструмент» оказывается надежно освоенной при овладении русским языком как первым.

4. Затруднения студентов-иностранцев связаны с их стремлением описать сложные логические отношения, которые они умеют описывать на родном языке. Репертуар конструкций инофонов значительно шире, чем в речи детей, что влечет за собой и большее количество ошибок. В конструкциях, сочетающих в себе инструментальные и локативные значения, иностранные учащиеся предпочитают делать акцент на выражении инструментальных значений.

5. Некоторые ошибки можно объяснить межъязыковой интерференцией, однако общность ошибок носителей разных языков позволяет утверждать, что интерференция возникает в том случае, если осваиваемый участок грамматической системы устроен трудно, и направлена на его симплификацию.

Таким образом, стратегии, к которым прибегают дети и иностранцы, имеют много общего, но при этом существуют и большие различия. При выборе методики преподавания русского языка как иностранного необходимо учитывать коммуникативные потребности студентов и стратегии освоения грамматических значений в иностранном языке.

Библиография

1. Азарова И. В., Захаров В. П., Москвина А. Д. Семантическая структура русских

- предложно-падежных конструкций // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии - Интернет и современное общество. СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2018. С. 9-16.
2. Барахта А. В. Межъязыковая интерференция в использовании англоговорящими русских служебных частей речи // Рема. Rhema. 2022. № 4. С. 117-127. DOI: 10.31862/2500-2953-2022-4-117-127. EDN: XAQNМК.
3. Белошапкина В. А., Муравенко Е. В. Способы выражения инструментального значения в русском языке // Русский язык за рубежом. 1985. № 6. С. 78-83.
4. Беляева Е. В. Когнитивные механизмы возникновения речевых ошибок при усвоении русского языка в иноязычной аудитории: на материале ошибок китайских студентов: автореф. дис. ... к. фил. н. Омск, 2004. EDN: ZMXPDB.
5. Вализаде Х. К. Вопросу о инструментальных значениях русских падежей в зеркале персидского языка // Русский язык за рубежом. 2021. № 1. С. 57-63.
6. Вардиц В. Грамматика русского языка диаспоры: вариативность или языковой сдвиг? // Русская грамматика: активные процессы в языке и речи. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2019. С. 38-47. EDN: XJPW DU.
7. Всеволодова М. В., Владимирский Е. Ю. Способы выражения пространственных значений в русском языке. М.: Издательство ЛКИ, 2008. EDN: QTLCBZ.
8. Галкина Е. В., Краснощекова С. В. Типичные ошибки в речи детей-дошкольников в условиях русско-киргизского билингвизма // Вестник НГУ. 2024. № 2. С. 93-103.
9. Джанхотова З. Х., Горбулинская Е. И., Кокова Э. Л. Межъязыковая интерференция в русской речи турецких студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2. С. 186-190. EDN: VJUИХ.
10. Золотова Г. А. Синтаксический словарь: репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М.: Наука, 1988.
11. Иванова Т. А. Имя существительное в аспекте РКИ: учебное пособие. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2003.
12. Круглякова Т. А. Освоение способов выражения инструментального значения в речи русскоязычного ребенка // Русская грамматика в диалоге научных школ, направлений, методов. Владивосток: Изд-во ДВФУ, 2022. С. 271-278. EDN: OTMORP.
13. Леонтьев А. А., Королева Т. А. Методика: Зарубежному преподавателю русского языка. М.: Русский язык, 2012.
14. Позднякова А. А. Лингводидактические методы преодоления интерференции в речи студентов-билингвов // Преподаватель XXI век. 2012. № 3. С. 161-165. EDN: PXBKGT.
15. Слобин Д., Грин Дж. Психоллингвистика / Перевод с английского Е. И. Негневицкой; Под общей редакцией и с предисловием доктора филологических наук А. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1983. 336 с.
16. Селимова З. О., Ходжаева Ш. И. Грамматическая интерференция в условиях лезгинско-русского двуязычия (на материале подчинительных словосочетаний) // Известия ДГПУ. 2016. № 1. С. 93-97.
17. Унежева М. К. Трудности, возникающие у арабских студентов при изучении падежной системы русского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 11. С. 202-205. EDN: WTIEVF.
18. Холодкова М. В. Преподавание русской падежной системы существительных в англоязычной аудитории: проблема интерференции и пути ее решения // Вестник Тамбовского гос. ун-та. 2012. № 4. С. 275-278.
19. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009.
20. Цейтлин С. Н., Круглякова Т. А. Падежная система в процессе освоения русского языка как первого и второго // Русистика. 2024. № 1. С. 135-149. DOI: 10.22363/2618-

8163-2024-22-1-135-149. EDN: QTISXN.

21. Цейтлин С. Н. Языковые правила и их нарушение в речи детей и взрослых // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2020. № 196. С. 7-17. DOI: 10.33910/1992-6464-2020-196-7-17. EDN: JVIQCH.

22. Babyonyshev M. Acquisition of the Russian case system. // MIT working papers in linguistics. 1993. No 19. P. 1-43.

23. 现代汉语词典/中国社会科学院语言研究所词典编辑室/ 第7版. 北京: 商务印书馆, 2016(2016.9重印)1000. (Современный китайский словарь Института языкознания Китайской академии общественных наук / 7-е издание. Пекин: Коммерческое издательство, 2016 (переиздание в сентябре 2016 г.) 1000 с.)

24. 陈昌来. 汉语语义结构中工具成分的性质[J]. 世界汉语教学, 1998(02): 23-27. (Чэнь Чанлай. Природа инструментальных компонентов в китайской семантической структуре [J]. Обучение китайскому языку в мире, 1998(02). С. 23-27.)

25. 马建忠, 马氏文通校注. 北京: 商务印书馆, 1998. - 448 с. (Ма, Цзяньчжун. Пекин: Коммерческое издательство, 448 с.) ""

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Предметом исследования в рецензируемой статье являются способы выражения инструментального значения в речи русских детей и китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. Актуальность работы обусловлена недостаточной разработанностью специфики освоения иностранного языка в естественной и искусственной ситуациях («работ, посвященных анализу ошибок инофонов в области выбора предложно-падежных конструкций на фоне естественного порядка освоения языка, остается недостаточно»). В процессе формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке обучаемый сталкивается с многочисленными проблемами, среди которых сложности в выражение инструментального значения. Видится важным и необходимым исследовать, какие речевые стратегии выбирают для выражения инструментального значения русскоязычные дети и взрослые носители китайского языка, изучающие русский язык как иностранный. Автор(ы) отмечают, что «сравнительное описание природы грамматических ошибок детей и инофонов может способствовать осознанию механизмов выражения падежных значений и стать фундаментом для разработки методики грамматической работы».

Теоретической базой научной работы обоснованно послужили труды по межъязыковой интерференции; семантической структуре русских предложно-падежных конструкций; способам выражения инструментального значения в языках; по словообразованию и формообразованию в детской речи таких российских и зарубежных исследователей, как В. А. Белашапова, Е. В. Муравенко, С. Н. Цейтлин, Е. В. Беляева, В. Вардиц, М. К. Унежева, А. В. Барахта, Т. А. Круглякова, Чэнь Чанлай и др. Библиография составляет 25 источников, представляется достаточной для обобщения и анализа теоретического аспекта изучаемой проблематики, соответствует специфике рассматриваемого предмета, содержательным требованиям и находит отражение на страницах статьи. Все цитаты ученых сопровождаются авторскими комментариями. Методология проведенного исследования носит комплексный характер. С учётом специфики предмета, объекта, цели и задач работы использованы общенаучные методы анализа и синтеза, обзор научной литературы, описательный, сравнительно-сопоставительный и статистический методы, компонентный и когнитивный анализы, эксперимент. В эксперименте

участвовали 25 студентов-филологов и журналистов Санкт-Петербургского университета с родным китайским языком и 25 русскоязычных детей в возрасте 4–8 лет. В ходе эксперимента испытуемым было необходимо описать 18 картинок, используя заданные слова.

Анализ теоретического материала и его практическое обоснование позволили автору(ам) подробно рассмотреть способы выражения инструментального значения в русском языке, проследить частотность использования данных способов в речи русскоязычных детей и студентов с родным китайским языком, прийти к выводам о специфике выражения инструментального значения в речи русских детей и китайских студентов: «способы выражения инструментальных значений оказываются сложными для носителей китайского языка»; «на начальных этапах освоения падежной грамматики как дети, так и взрослые иностранцы прибегают к стратегии симплификации. Затем происходит постепенное освоение более тонких смысловых оттенков»; «некоторые ошибки можно объяснить межъязыковой интерференцией, однако общность ошибок носителей разных языков позволяет утверждать, что интерференция возникает в том случае, если осваиваемый участок грамматической системы устроен трудно» и др.

Теоретическая значимость исследования безусловна и заключается в его вкладе в решение современных проблем, связанных с изучением иностранных языков, в разработку стратегий освоения грамматических значений второго языка. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов в дальнейших научных изысканиях по заявленной проблематике и в вузовских курсах по теории языка, сравнительной лингвистике, в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Представленный в работе материал имеет четкую, логически выстроенную структуру. Стиль изложения тяготеет к научному типу. Статья вполне самостоятельна, оригинальна, будет интересна и полезна широкому кругу лиц и может быть рекомендована к публикации в научном журнале «Litera».