

Юрьева Н. М. Посреднические речевые действия взрослого в рассказывании истории ребенком : к гипотезе об интерактивной природе повествования в речевой деятельности ребенка / Н. М. Юрьева // Научный диалог. — 2020. — № 11. — С. 132—152. — DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-132-152.

Yurieva, N. M. (2020). Mediating Speech Actions of an Adult in Telling a Story by a Child: Hypothesis about the Interactive Nature of Narration in a Child's Speech Activity. *Nauchnyi dialog*, 11: 132-152. DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-132-152. (In Russ.).



УДК 81'23+81'276.3-053.2+808.56

DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-132-152

ПОСРЕДНИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ ВЗРОСЛОГО В РАССКАЗЫВАНИИ ИСТОРИИ РЕБЕНКОМ: К ГИПОТЕЗЕ ОБ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПРИРОДЕ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА

© Юрьева Надежда Михайловна (2020), orcid.org/0000-0001-8537-1713, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник отдела экспериментальных исследований речи, федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук (Москва, Россия), o.yuriev@list.ru.

Рассматривается роль и функциональное назначение высказываний взрослого в рассказывании истории детьми. Актуальность исследования обусловлена следующим: в теории речевого онтогенеза формирование повествования связывается в большей степени с усвоением детьми языковых средств, совершенствованием синтаксиса и синтаксических конструкций, в то время как современная лингвистика подчеркивает важность другой составляющей — когнитивной и рефлексивной стороны этого процесса, определяющей сюжетную сложность, многослойность и цельность рассказываемой истории. Новизна исследования видится в том, что идея о действии интерактивного компонента в рассказывании истории детьми подтверждается новыми эмпирическими данными и получает теоретическое осмысление на основе когнитивно-дискурсивного подхода, разрабатываемого современной наукой. Предпринята попытка расширить представления о влиянии взрослого на рассказывание ребенком истории, выделить разные формы посреднических действий взрослого в ходе этого процесса. Объясняется понятие интерактивного разговорного нарратива, который трактуется как один из подвидов разговорного нарратива. Показано, что посреднические действия взрослого через вопросительные высказывания вмешиваются в мыслительную деятельность ребенка, направляя внимание на структуру эпизодов истории, выделение основных характеристик каждого эпизода в соответствии с логикой действий участников в конкретных эпизодах.

Ключевые слова: разговорный нарратив; рассказывание истории; нарративная компетентность; познавательная событийная структура; нарратив с встроенным разговорным компонентом.

1. Вступление

Со времен античности устные повествования притягивали мыслителей. Во вступительной статье к переводу трактатов Цицерона М. Л. Гаспаров писал: «Вся культура Древней Греции и Рима <...> в большей степени была культурой устного, а не письменного слова» [Утченко, 1977, с. 12]. До наших дней нарратив в его разнообразных проявлениях как в письменной, так и в устной речи остается важным объектом изучения для гуманитарных наук, в которых подчеркивается ценность нарратива не только для общества в целом, но и для отдельной социальной личности, наделенной дискурсивной способностью, являющейся одной из важнейших способностей человека.

В литературе не раз высказывалась мысль, что в течение жизни у каждого человека формируется способность «описывать факты повседневного опыта» в виде некоторой «вербальной модели понимания реальности», явлений и событий, «включив в нее сущности и утверждения, появляющиеся благодаря лингвистическим комбинациям терминов <...> в осмысленные предложения» [Меркулов, 2000, с. 166], составляющие строительный материал для различных дискурсивных форм. Эта способность относится к дискурсивной и, в том числе, нарративной компетенции, которая проявляется в совсем обычных, казалось бы, умениях человека воспринимать, осмысливать и интерпретировать происходящие в окружающем мире события, излагая свои знания об этих событиях в повествованиях и историях.

Рассказывание историй издавна принадлежит к сфере развлечений, когда, например, блестящий рассказчик делится с окружающими необычными, странными или смешными историями из своей жизни, воспоминаниями о людях, с которыми он был знаком, впечатлениями о путешествиях и т. д. Помимо развлекательной функции, устные истории несут в себе коммуникативную и когнитивно-рефлексивную функции, в первом случае, по словам К. Ажежа, обеспечивая «устную передачу знания в речевом общении» [Ажеж, 2003, с. 69], во-втором — выступая не только в качестве иллюстрации отношения рассказчика к описываемым событиям и истории, о которой он рассказывает, но, что не менее значимо, выступая в качестве вербальной формы, посредством которой «конструируется» и транслируется в звучащей речи передаваемый рассказчиком смысл истории, его личный взгляд на событийный континуум истории [Bruner, 2004, с. 691—710].

Современная лингвистика под влиянием новой научной парадигмы в области знаний о языке и заметным «смещением акцента» на дискурс и говорящего человека [Скребцова, 2018, с. 303], все чаще обращается «к области когнитивно-дискурсивных процессов и механизмов, действующих внутри сложных дискурсивных явлений» [Юрьева, 2020, с. 169], которые

отражают сформированные ментальные представления индивида об окружающем мире и происходящих в нем событиях в ходе дискурсивной деятельности, включающей «когнитивные операции по отбору», вычленению и синтезу «релевантной информации» для ее вербализации «в различных по сложности дискурсивных формах и структурах» [Фурс, 2017, с. 185—190; Юрьева, 2020, с. 169].

В статье речь идет о комплексе внутренних «текстопорождающих механизмов», когнитивных и интерактивных процессов, стягивающих когницию, дискурс и интеракцию в дискурсивное целое в ходе рассказывания ребенком устной истории [Очерки ..., 2013, с. 96—137]. Устные истории являются ярким дискурсивным явлением, возникающим в речи ребенка дошкольного возраста, которое характеризует его дискурсивную компетентность, определяемую важными изменениями, отмечаемыми в этот период и в овладении языком, и в познавательных и когнитивных процессах. Эти изменения состоят в когнитивно-дискурсивных сдвигах, происходящих, во-первых, в развитии познавательной деятельности детей: переходе от «созерцательно-поверхностного», «манипулятивного» и разрозненного отражения предметного мира к возникновению через специфические процессы «аналитического расчленения» воспринимаемой действительности в виде «анализа через синтез» [Чуприкова, 2014, с. 172—173] внутренних ментальных репрезентаций сложных «субъектных событий», «когнитивных событийных структур», включающих «репрезентации агента»: действующих участников событий, «их интенции, цели, возможные прогнозы их действий и взаимодействий» [Сергиенко, 2009, с. 136—137]. Во-вторых, так же, как в когнитивной области, подобные сдвиги наблюдаются в освоении детьми родного языка, в развитии речевой деятельности и переходе от изолированного высказывания к порождению сложных текстовых форм, сотканных из «последовательностей» и «микроследовательностей», образующих, по словам Р. Барта, «тончайшую фактуру повествовательной ткани» [Барт, 2000, с. 213].

2. Изучение рассказывания в педагогике и лингвистике

В отечественной педагогике обучение рассказыванию детей дошкольного возраста является частью образовательной программы, поскольку умения детей рассказывать истории традиционно оцениваются как имеющие безусловное влияние на их успехи в школьном обучении. Устная речь детей и их умение рассказывать истории разрабатывались в аспекте изучения особенностей формирования у детей дошкольного возраста связной речи. В наше время в большинстве исследований устная речь детей

продолжает изучаться с точки зрения усвоения детьми потенциала языка и языковых средств, необходимых для создания повествовательного текста, в основе которого лежит грамматически связная речь. На первый план выступают задачи совершенствования синтаксиса монологической речи и формирования сложных развернутых синтаксических структур. В качестве показателей связности принимаются синтаксическая сторона речи, правильная структура текста и необходимые средства связи между предложениями и частями высказывания [Сохин, 2002, с. 172—173]. По мысли известного психолога и педагога Ф. А. Сохина, «именно освоение связных высказываний особенно важно для старших дошкольников, поскольку в этот период главной задачей является развитие связной монологической речи детей — разных форм рассказывания <...> Основной фонд связной монологической речи составляют сложные синтаксические конструкции — она строится, прежде всего, на их основе» [Сохин, там же, с. 164].

Накопленные педагогикой сведения ценны с позиций демонстрации того, что овладение ребенком связной монологической речью, происходящее, например, при обучении рассказыванию по картине с каким-либо сюжетом, рассказыванию историй с участием живых существ, пересказом сказок и услышанных историй, — это не ограниченный дошкольным периодом длительный и сложнейший психолингвистический процесс, который вбирает в себя не только область языкового развития и освоение детьми отдельными уровнями языковой системы, соответствующими языковыми единицами и структурами, участвующими в построении текста. Помимо синтаксической составляющей, обнаруживается другая составляющая этого процесса, представляющая «фундамент» истории, — ее смысловая основа, то есть когнитивная и рефлексивная сторона развивающейся личности, определяющая сюжетную сложность, многослойность повествовательной «нити» и одновременно цельность рассказываемой истории. Здесь следует вспомнить слова А. М. Шахнаровича, что «между реальной действительностью и отражающим эту действительность языковым выражением находится сознание человека, формирующее когнитивные содержания» [Шахнарович, 1998, с. 56]. Уместно также привести слова Л. Г. Бабенко, которая, отмечая важность «синтагматики дискурса», подчеркивает, что «доминанта дискурсивных связей — семантическое согласование в широком смысле. Все компоненты текста <...> должны быть семантически связаны и соотнесены с глобальным содержанием текста. Именно семантическая связь — фундамент дискурса, она определяет его единство и целостность» [Бабенко, 1999, с. 90].

В области изучения дискурса все больше замечен интерес к взаимосвязи познавательной, речемыслительной и дискурсивной деятельности,

наблюдается смещение внимания исследователей с готового дискурсивного продукта, структуры и грамматики текста на процессы текстопорождения, механизмы, включенные в дискурсивные процессы. Такая постановка проблемы нарратива для лингвистики, по словам Е. В. Падучевой, «ведет к переориентации исследовательской перспективы от внешних языковых форм» [Падучева, 2010, с. 192—414] к текстопорождающей деятельности и ее механизмам, внутреннему миру рассказчика, воспринимающего и осмысляющего происходящие вокруг него события и порождающего тот или иной дискурсивный продукт [Narrative ..., 1997].

3. Цель, гипотеза, основная задача, методические принципы, методика эксперимента

Цель статьи — проверить ранее выдвинутую гипотезу о речевых действиях взрослого в нарративном процессе [Yurieva, 2019, p. 390—406] на дискурсивном материале, зафиксированном в эксперименте в других экспериментальных условиях: с активной позицией взрослого в ситуации storytelling детей-дошкольников.

По гипотезе, «сама природа устного рассказа как многогранного феномена дискурсивной деятельности человека в речевом онтогенезе выводит на поверхность внутренние механизмы нарративизации, имеющие диалогическую основу в виде диалогических структур, потенциально заложенных в нарратив и необходимых для его создания» [Там же, p. 402]. Мы исходим из того, что возникновение устной истории в речи ребенка обусловлено «целостным процессом развития взаимодействующего когнитивно-дискурсивного комплекса» [Юрьева, 2018, с. 852—855], стягивающего в себе, во-первых, освоение ребенком окружающего мира через осмысление «событийной реальности» с действующими субъектами в конкретном пространстве и времени как «чередования дискретных событий» [Субботский, 2007, с. 28] и, во-вторых, овладение языковыми средствами в их разнообразии и сложности, которые способствуют передаче сформированных представлений о конкретных событиях окружающим людям в форме устной истории.

Основная задача исследования состоит в том, чтобы расширить и конкретизировать наши знания о влиянии речевого опосредствования взрослых на формирование устной истории в речевом онтогенезе через определение в ходе анализа экспериментальных дискурсивных материалов разных форм посреднических действий взрослого.

Методические принципы. Основу исследования составляют: а) основные методологические принципы психологической теории онтогенеза — принципы опосредствования и интериоризации и др. [Асмолов, 1983,

с. 124—126]; б) экспериментально-генетический метод, предполагающий «различение анализа вещи и анализа процесса», «внесение генетической точки зрения» в экспериментальное исследование, что позволяет «экспериментально вызвать известное развитие, которое для современного человека является уже давно законченным процессом» [Выготский, 1983, с. 94—95; Юрьева, 2006, с. 79—84]; в) когнитивно-дискурсивный подход, обращенный к внутренним механизмам, действующим в сфере взаимодействия дискурса, когниции ребенка и его интеракции с окружающими [Болдырев, 2017, с. 20—81; Hausendorf et al., 1992, p. 241—259; Юрьева, 2020].

Методика проведения эксперимента. Исследование проводилось в несколько этапов: первый этап, описанный ранее [Очерки ..., 2013, с. 96—136], проходил с использованием материалов **ЭКСПЕРИМЕНТА 1** по рассказыванию истории детьми-дошкольниками без помощи взрослого [Yurieva, 2019, p. 390—406]. После совместного с взрослым просмотра небольшой книжки без текста с иллюстрациями, в которых отражается законченная цепь эпизодов с участием мальчика и животных, ребенок по просьбе взрослого рассказывал историю без вмешательства взрослого в ход рассказывания.

Ситуация рассказывания истории маленьким ребенком часто возникает в домашней обстановке, где взрослый входит в близкий круг его ежедневного общения. Поэтому рассказывание выступает как часть естественного неформального общения ребенка и взрослого (во время рассматривания иллюстраций в книге, в совместных играх и любой другой совместной деятельности) и, по сути, воспринимается ребенком как обычная совместная деятельность с взрослым. Экспериментально созданные условия для рассказывания истории отличаются от ситуации с рассказыванием в домашней обстановке, поскольку в ситуацию включался экспериментатор, с которым ребенок не был знаком. Такая формальная ситуация является необычной для ребенка-дошкольника, но (в какой-то мере) является типичной для будущей школьной учебной деятельности, где ребенок нередко оказывается в условиях, далеких от домашнего комфортного общения.

В этой статье используется нарративный материал второго этапа и **ЭКСПЕРИМЕНТА 2**, который повторял первый и проводился с детьми трех — семи лет с участием взрослого, но по условиям его проведения взрослый включался в ситуацию рассказывания и поддерживал нарративную активность ребенка.

Участники: 28 русскоязычных детей от трех до семи лет, посещавшие детский сад г. Москвы, не участвовавшие в эксперименте 1, и один взрослый.

Дискурсивный материал, включающий 28 историй с фрагментами диалога, разделен на три группы: истории, рассказанные детьми младшей, средней, старшей и подготовительной групп детского сада. В младшей возрастной группе (дети 3,3 лет — 4,6 лет) зафиксированы 6 историй; в средней группе (4,5 года — 5,7 лет) — 9 историй; в старшей и подготовительной группах (6 лет — 7 лет) — соответственно 5 и 8 историй.

4. Вклад взрослого в рассказывание истории ребенком

Цель анализа — выявить различные речевые посреднические действия взрослого в ходе рассказывания истории детьми разного дошкольного возраста. Посреднические речевые действия взрослого — это высказывания взрослого, обращенные к ребенку в ситуации продуцирования ребенком истории. Мы полагаем, что посреднические речевые действия взрослого служат для ребенка опорой в осмыслении истории, ее содержательном структурировании, осмыслении последовательности действий и результатов действий участников истории, что в целом предваряет мысленное оформление образа истории и способствует ее репрезентации в повествовательном дискурсе.

Ситуация продуцирования истории ребенком с участием взрослого — это дискурсивная ситуация, участники которой обладают неравными когнитивной, языковой и дискурсивной компетенциями. Особая сложность рассказывания истории для маленького ребенка, на наш взгляд, связана с тем, что у него не сформированы необходимые «когнитивные содержания» истории [Шахнарович, там же]. Но такими «когнитивными содержаниями» обладает взрослый, который стремится передать свой опыт и концептуальные знания через некоторые речевые действия в диалоге с ребенком. В подобной ситуации посреднические действия взрослого предстают как «внутренний (латентный) механизм, выведенный наружу в диалоге ребенка и взрослого» [Yurieva, 2019, p. 402], который создает для ребенка «диалогическую основу» речемышления, опосредуя возникновение и воссоздание в дискурсе представления о сложной многоэпизодной истории [Юрьева, 2020, с. 176]. Таким образом, весь ход рассказывания истории представляет собой интерактивный нарративный процесс, возникающий в диалогической интеракции ребенка и взрослого. Именно поэтому основное внимание в ходе анализа обращено к посредническим высказываниям взрослого, которые обеспечивают совместное осуществление участниками глобальной (общей) цели нарратива, состоящей в том, чтобы рассказать историю о последовательности событий, происходящих с ее героями, в соответствии (как мы полагали) с интуитивным пониманием участниками

рассказывания «базовых звеньев» истории или «супраструктур», способствующих созданию «хорошо сформированных историй» или «хорошей истории» [Mandler, 1988, p. 278—281; Labov et al., 1967, p. 12—44].

В конце XX века многие попытки описать структуру историй опирались на «набор базовых звеньев», которые рассматривались в качестве «story schemata» (схемы истории), стоящей «за представлениями о сложной событийной структуре истории» [Hickman, 1995, p. 201; Mandler, 1988, p. 278]. По определению Дж. Мандлер, «*story schemata* — это некоторая когнитивная схема, определяющая восприятие и понимание индивидом реальных ситуаций и событий в обычном мире с типичными каузальными и темпоральными событийными последовательностями. <...> *story schemata* включает некоторый набор представлений нарратора об историях, компонентах, из которых они состоят, и способах связи между компонентами» [Mandler, там же, p. 278—279]. Структурные составляющие истории — это нарративные структуры, включающие секвенционные последовательности, представляющие собой (по К. Бремону) «совокупность устойчивых отношений, в которые вступают друг с другом и с целым произведением отдельные его части» [Бремон, 2000, с. 239]. По мысли Л. Н. Стейн, «хорошая история» имеет некоторую «идеальную упорядоченную форму», которая содержит такие структурные последовательности, как (а) ««ориентировка» (в зарубежной терминологии — *setting* или *orientation*) с описанием места, времени происходящих событий, участников истории» и (б) «основной смысловой “эпизод”, состоящий из следующей секвенционной последовательности: начальное событие (*Initiating event*), дающее начало последующим событиям истории; реакция на него со стороны главного протагониста истории, мотивирующая его к определенным действиям; попытка достигнуть цели (*Attempt to reach a goal*); следствие и результат действий протагониста» [цит. по: Hickmann, 1995, p. 201]. Результаты исследований в области когнитивной лингвистики с привлечением данных анализа текстов разных жанров, а также материалов, полученных в экспериментах по восприятию, пониманию и порождению историй, позволили исследователям выдвинуть предположение о психологической реальности существования внутренней нарративной структуры, направляющей восприятие и создание историй как взрослыми, так и детьми [Stein et al., 1982, p. 255—281; Красноперова, 2004]. В исследовании И. А. Красноперовой подтверждается идея о существовании «глубинных смысловых», «устойчивых нарративных структур», лежащих «в основе нарративных текстов» [Красноперова, 2004, с. 18]. Автор высказывает мнение, что эти структуры «складывались в процессе эволюции человечества и его коммуникативной

практики <...> Владение данными структурами формирует основу дискурсивной способности языковой личности как важнейшей составляющей его коммуникативной компетенции» [Там же, с. 7].

На наш взгляд, упомянутые исследования объединяет подход к дискурсивному материалу как к «готовому, застывшему» продукту дискурсивной деятельности, когда нарративная структура мыслится, говоря словами Г. К. Косикова, как «самодостаточное целое, не нуждающееся ни в адресате, ни в коммуникативной ситуации, ни в авторе ...» [Косиков, 2000, с. 48]. Г. К. Косиков считает, что «сам по себе факт выделения бессознательных структур обладает высокой объяснительной силой». Для структурного направления в нарратологии и последователей В. Проппа и Кл. Леви-Стросса «структура представляет собой исходное основание человеческой деятельности и предельную цель научного анализа <...>» [Там же]. Г. К. Косиков подчеркивает, что «между тем любая структура, во-первых, есть не что иное, как опредметившийся и застывший продукт праксиса, и, во-вторых, является отнюдь не целью, а средством и инструментом создания произведений» [Там же, с. 47—48].

На наш взгляд, для выявления особенностей повествования в речи детей-дошкольников важно иметь в виду процессуальный, растянутый во времени характер возникновения устной истории и тех когнитивно-дискурсивных структур, которые стоят за ее созданием и в том или ином виде запечатлены в ее дискурсивной форме. При этом важная особенность этого дискурсивного явления заключается в участии взрослого в его создании [Юрьева, 2020]. Заметим, что в этой статье в центре внимания находятся высказывания взрослого участника.

Анализ текстового материала проходил по методике, ранее использовавшейся при анализе нарративных материалов эксперимента 1, и включал следующие параметры: а) для каждой истории подсчитывались высказывания взрослого и высказывания ребенка; б) «выделялись регулярные последовательности высказываний взрослого»; в) «определялось функциональное назначение и высказываний взрослого в ходе рассказывания истории» [Yurieva, 2019, p. 397—398; Юрьева, 2020, с. 164].

Следует отметить, что зафиксированные в эксперименте 2 устные истории детей с включением в ход рассказывания высказываний взрослого не вполне подходят под определение *конверсационного нарратива*, принятое в зарубежной науке, где конверсационный нарратив трактуется как дискурсивное «интерактивное целое», в котором воссоздается «реальное событие», участником и «очевидцем которого был ребенок» [Quasthoff, 1997, p. 51—83; Юрьева, 2020, с. 168]. Конверсационный нарратив реали-

зуется в виде «повествовательных паттернов», возникающих «внутри речевого взаимодействия ребенка и взрослого» в ситуациях их естественного общения [Quasthoff, 1997, p. 52; Yurieva, 2019, p. 390—406]. Собранный в эксперименте 2 дискурсивный материал предстает в виде (созданного с участием взрослого в ходе рассказывания истории ребенком) нарратива с встроенным конверсационным компонентом, рассредоточенным по ходу рассказывания истории и включенным в те или иные узловые компоненты нарративной структуры истории.

Отметим также, что выявленные наборы диалогических реплик взрослого рассматривались как знаки-символы, служащие определенным задачам в нарративной интеракции, которые делятся на глобальные нарративные и локальные (эпизодные) задачи. Как оказалось, именно поэтому каждый выделенный набор высказываний взрослого характеризуется высокой степенью семантической и функциональной гомогенности и именно поэтому эти высказывания взрослый повторяет в каждом сеансе взаимодействия с ребенком.

5. Краткое изложение обнаруженных фактов, результаты и дискуссия

Анализ историй проводился по каждой возрастной группе и был сосредоточен на следующих задачах: 1) выделение регулярных высказываний взрослого, которые возникают в ходе рассказывания истории; 2) «определение функционального назначения высказываний взрослого» [Yurieva, 2019, p. 397].

Для решения первой задачи в каждой истории выделялись и подсчитывались высказывания взрослого и ребенка. Количественный диапазон высказываний взрослого в историях: в младшей группе — от 4 до 92 высказываний, что составляет более 60 % текстового материала; в средней группе — от 3 до 57 высказываний — около 50 % текстового материала; в старшей группе — от 5 до 23 высказываний — 20 % текстового материала; в подготовительной группе — от 5 до 37 высказываний — 15 % текстового материала.

Полученные данные отражают динамику участия взрослого в ходе рассказывания детьми истории: эти данные свидетельствуют о преобладании посреднических действий взрослого в рассказывании истории детьми младшей и средней возрастных групп, то есть вплоть до пятилетнего возраста; также зафиксировано значительное снижение участия взрослого в storytelling детей старшей и подготовительных групп.

Для решения второй задачи рассматривались высказывания взрослого в каждой истории.

В младшей возрастной группе (дети 3—4 лет) зафиксированы 6 историй с включением реплик взрослого. После просмотра иллюстраций ребенок начинал рассказывать историю только после просьбы взрослого: *Расскажи, что происходит в этой истории; Теперь попробуй рассказать, какая история произошла?* Каждая история начиналась с обозначения основных участников истории и предстает в виде «скопления» простых высказываний, в которых перечисляется субъектно-предметный ряд, относящийся к первым эпизодам истории [Юрьева, 2020, с. 172]. *Сапоги, стул, ковер, лягушка / А это тапки / А тут еще тапки.* В высказываниях отражается дискретное восприятие ребенком фрагментов изображения, выделение и определение действий героев истории в отдельных эпизодах. *Он ложится спать, а ему собачка все мешает / Мальчик смотрит в дырочку. Собака бежит.* Говоря словами В. Шмида, история предстает в виде «аморфной совокупности ситуаций, персонажей и действий» [Шмид, 2003, с. 158].

Для большинства историй характерны следующие особенности:

— как и в эксперименте 1, в историях отмечено включение редких вопросов ребенка, обращенных к взрослому, «которые сопровождают осмысление ребенком отдельных эпизодов истории и относятся к пониманию содержания эпизодов, действий участников, определению предметов и их признаков» [Юрьева, 2020, с. 172]. *Это ..., смотри, что здесь? А это кто? А это что?;*

— включение большого числа вопросов-«ориентиров» взрослого, обращенных к ребенку, направленных на его ориентацию в локальных эпизодах истории с целью выделения участников эпизода, привлечения внимания к их действиям, осознания ребенком результата действий, а также последовательности происходящих действий и установления взаимосвязи эпизодов истории: *Это кто? Собачка? А от кого она убежала? / А вот это кто летит? / А что здесь происходит?*

Интерес представляет тот факт, что большая часть подобных вопросов-ориентиров взрослого относится к содержательной проработке каждого эпизода истории, к ориентировке ребенка в эпизодах истории для создания у него представления о цепи событий, происходящих с главными героями. С помощью вопросов-ориентиров взрослый пытается запустить рефлексивные процессы, подводит ребенка к мысленному анализу воспринимаемых эпизодов и созданию представления об истории в целом.

Важно отметить, что вопросы взрослого, обращенные к детям трех — четырех лет, лишь в отдельных случаях связаны с языковыми структурами и средствами. Отмечены единичные случаи введения новых для ребен-

ка номинативных единиц: *Это суслик*; коррекции словарных единиц: Р.: *Мальчик с собачкой хочет вот это достать ... игрушку*. Взр.: *Игрушку, ты думаешь? Это улей, там живут дикие пчелы*.

В средней возрастной группе (дети 4—5 лет) зафиксированы 9 историй с включением реплик взрослого. Истории предстают в виде вопросно-ответного диалога по сюжету истории, представленной в иллюстрациях, при этом взрослый выступает инициатором в продвижении ребенка в дискурсивной деятельности.

Высказывания взрослого составили от 3 до 57 высказываний — около 50 % текстового материала. Можно сразу отметить, что участие взрослого в ходе рассказывания истории детьми как младшего, так и среднего возраста характеризуется значительной интенсивностью. Другая особенность состоит в том, что функциональное назначение высказываний взрослого в *storytelling* детей среднего возраста не претерпевает изменений при сравнении с его речевыми посредническими действиями в младшей группе детей.

Уже с первых высказываний ребенок-рассказчик идет по пути нанизывания номинативных единиц и простых двусоставных предложений, отражающих визуальное восприятие ребенком эпизодов истории. (Протокол 2) *Тут мальчик, тут лягушка, тут собачка / Тут лягушка, тут собака / тут мальчик улыбается*. Именно по этой причине взрослый прибегает к вопросно-ответной тактике, которая вовлекает рассказчика в рефлексивную работу по осмыслению каждого эпизода, по структурированию эпизодов и формированию пропозициональной структуры высказываний, необходимых для возникновения и воссоздания представлений ребенка о каждом эпизоде истории. Эта рефлексивная работа по структурированию эпизодов проводится посредническими действиями взрослого, представленными в виде:

а) высказываний взрослого, побуждающих ребенка к рассказу об истории: *Расскажи, что случилось в этой истории?*;

б) вопросов взрослого, направляющих внимание ребенка на основных участников истории, их действия и результаты действий, закладывающих основу для осмысления ребенком каждого эпизода истории и последовательности происходящих событий, составляющих ее сюжетную канву. *Мальчик спит, а лягушка? Что произошло с лягушкой? / А дальше, что было? А потом? / Как ты думаешь, куда пошел мальчик?* (протокол 4). Отметим, что среди вопросов взрослого преобладает именно эта группа вопросов;

в) вопросов взрослого, направленных на языковое означивание воспринимаемой ситуации, действий, выполняемых участниками истории в конкретном эпизоде, а также «пояснение и означивание незнакомых ре-

бенку предметов» [Юрьева, 2020, с. 174]. *Маленьких лягушек как зовут? / Это нора. Видишь, суслик выглядывает;*

г) «предложение взрослым своего осмысления событийного ряда и смыслового ядра истории» [Юрьева, там же]. *Может быть, они упали в болото?*

В вопросах взрослого усматривается стремление подвести ребенка к осмыслению событийного ряда через выстраивание с ним диалога, направить его внимание на конкретный дискретный фрагмент эпизода с помощью интеррогативных высказываний с глаголами *думать, считать*, а также такой диалогической формы, как вопросно-ответная пара, которая устанавливает «строгую обязанность» ребенка для развития фрагмента и темы истории. (Протокол 4) Р. *Вот пчелы туда летят, а вот это он зовет. Чего он зовет?* Взр. *Как ты думаешь?* Р. *Он, наверно, зовет пчел?* Взр. *Ты думаешь пчел? А кто у них пропал?* Р. *У них пропал ... лягушка.* Взр. *Так кого они зовут?* Р. *Лягушку!;*

д) подтверждение целого высказывания ребенка либо повтор его части. Р. *Они упали в речку* / Взр. *В речку. Правильно.*

е) игнорирование некорректного использования ребенком словарных единиц. Р. *Здесь вытащился крот* / *здесь вытащилась (вместо вылетела) сова.*

В нарративной ситуации с детьми младшей и средней возрастных групп взрослый ведет и даже «контролирует» весь ход рассказывания истории, большая часть его высказываний представляет собой подготовительный речемыслительный «субстрат», подталкивающий ребенка к вычленению и проработке в основном эпизодов истории — локального пространства, внутри которого происходят действия и развивается сюжетная линия. Можно отметить, что дети не всегда заканчивали историю, поэтому в отдельных случаях взрослый сам завершал рассказ.

В историях детей старшей и подготовительной групп (дети 5—7 лет) зафиксированы соответственно 5 и 8 историй. Данные предыдущего эксперимента свидетельствуют, что в этот возрастной период у детей «наблюдается осмысление целостности сюжета, возникновение смыслового ядра истории, сфокусированность рассказа и его вербального оформления в связную нарративную цепь» [Очерки ..., 2013, с. 123]. В этом эксперименте большинство детей самостоятельно рассказывали историю, речевая активность взрослого составила 15—20 % от общего количества высказываний, составляющих текстовый материал. Посреднические действия взрослого несут следующие функции:

а) «обозначение темы истории. *Расскажи мне историю про мальчика, собачку и лягушку*» [Юрьева, 2020, с. 175];

б) направление внимания ребенка с помощью вопросов на выделение действий и результатов действий героев истории в отдельных эпизодах. *Куда залез мальчик? / Куда олень его сбросил?*

в) вопросы, подталкивающие ребенка к развитию сюжета истории, выделению последовательности действий героев истории в каждом эпизоде и взаимосвязи этих действий со следующими эпизодами. *И что потом? / Почему они пошли в лес?;*

г) коррекция взрослым лексических единиц, неадекватно используемых ребенком (ср. эксперимент 1 [Юрьева, 2020, с. 175]). *Р. Ночью, когда мальчик лег спать с собакой, лягушка ускакала / Взр. Она выпрыгнула из банки и убежала;*

д) расширение и обогащение знаний ребенка об окружающем мире. *Р. Собака плавать немного умела / Взр. Почему немного? Собаки хорошо плавают. Он плавает, видишь?;*

ё) формирование основных компонентов пропозициональной структуры высказывания для ее дополнения и завершения ребенком. *Взр. А за камнем был ... / Р. а за камнем был олень.*

Следует отметить, что в ходе рассказывания отмечается большое количество вербальных маркеров оценки взрослым рассказываемой ребенком истории и правильности его высказываний. *Да / Конечно / Правильно / Хорошо.*

Результаты анализа свидетельствуют, что реплики взрослого в рассказывании истории детьми старших возрастных групп возникали тогда, когда ребенок испытывал явные затруднения в осмыслении истории, ее эпизодов, действий участников. Посреднические высказывания взрослого возникали через заполнение «разрывов» [Щедровицкий, 2005, с. 460—461] в речемыслительной деятельности детей, экстериоризируя внутренние психолингвистические механизмы, участвующие в порождающем нарративном процессе.

6. Выводы и заключение

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы.

1. Посреднические действия взрослого преобладают в ходе рассказывания истории детьми младшего и среднего дошкольного возраста, значительно уменьшаясь в старших дошкольных группах. Полученные в этом эксперименте данные подтверждают результаты предыдущего эксперимента 1.

2. Большая часть вопросов взрослого направлена на опорные точки сюжетной канвы истории, способствуя структуриации и оречевлению локаль-

ных эпизодов истории, выделению главных героев, их действий и результатов действий, введению возникающих по мере развития истории дополнительных участников, влияющих на достижение главным героем основной цели его действий. Все эти функциональные особенности посреднических действий взрослого свидетельствуют о его стремлении воздействовать на когнитивные возможности ребенка и процессы, происходящие в когнитивной сфере, способствующие формированию когнитивной событийной структуры, которая и определяет возникновение «когнитивного плана истории» [Quasthoff, 1997, p. 64—65], или «*story schemata*» [Mandler, 1988].

3. Хотя использование взрослым речевых посреднических действий определяется его стремлением помочь ребенку рассказать историю, собственно языковые средства не являются целью его посреднических действий. Даже в *storytelling* детей старшего возраста вопросы взрослого в большей мере направляются на создание у ребенка «смыслового ядра истории» [Юрьева, 2020, с. 95—96], чем на ее дискурсивную форму. Для образования у ребенка дошкольного возраста представления о сложных с несколькими героями многоэпизодных событиях, отмеченных возникновением препятствий и осложнений в ходе достижения главным героем основной цели в истории, «недостаточно чувственного пассивного созерцания» [Люблинская, 1959, с. 318]. Особое значение здесь имеет вычленение основных фрагментов истории и существующих между ними связей, чему и содействует взрослый, обращаясь с вопросами к ребенку.

4. Во взаимодействии с ребенком-рассказчиком взрослый ориентирован на создание у него представления об истории как последовательности взаимосвязанных событий, то есть на осмысление эпизодов и их взаимосвязь, которые предвеляют создание осмысленной целостной истории.

5. В целом полученные результаты подтвердили гипотезу об интерактивной природе становления повествования в речевом онтогенезе. Посреднические речевые действия взрослого и выявленные функции высказываний взрослого указывают на внутреннюю связь возникновения фактов рассказывания истории ребенком с диалогом и речевой интеракцией.

Таким образом, основной результат анализа дискурсивных материалов повторного эксперимента, проведенного в измененных экспериментальных условиях, состоит в том, что удалось подтвердить ранее выдвинутую гипотезу и показать, что на дошкольной ступени речевого онтогенеза в ходе рассказывания истории ребенком посреднические речевые действия взрослого через диалогические структуры и соответствующие высказывания входят в мыслительную деятельность ребенка, заполняя и восполняя разрывы в его когнитивной активности, заставляя его рефлексировать, на-

правляя внимание в нужном направлении: на структуру эпизодов истории, отбор и выделение основных характеристик каждого эпизода в соответствии с логикой действий основных героев в конкретных эпизодах. Подобные действия в итоге могут привести, говоря словами В. Шмида, к «смыслопорождающему» результату [Шмид, 2003, с. 158—159], необходимому для связной осмысленной истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажеж К. Человек говорящий. Вклад лингвистики в гуманитарные науки / К. Ажеж. — Москва : УРСС, 2003. — 304 с.
2. Асмолов А. Г. Основные принципы психологической теории деятельности / А. Г. Асмолов // А. Н. Леонтьев и современная психология : сборник статей памяти А. Н. Леонтьева. — Москва : Издательство МГУ, 1983. — С. 118—128.
3. Бабенко Л. Г. Связность дискурса: типологический аспект / Л. Г. Бабенко // Филология и культура : материалы II Международной конференции, 12—14 мая 1999 г. Ч. 1. — Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 1999. — С. 90.
4. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / Р. Барт // Французская семиотика : от структурализма к постструктурализму. — Москва : Прогресс, 2000. — С. 196—238.
5. Болдырев Н. Н. Антропоцентрическая теория языка. Теоретико-методологические основы / Н. Н. Болдырев // Когнитивные исследования языка. Вып. 28. Антропоцентрический характер языка. — Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2017. — С. 20—81.
6. Бремон К. Структурное изучение повествовательных текстов после В. Проппа / К. Бремон // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. — Москва : Прогресс, 2000. — С. 239—246.
7. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. — Москва : Педагогика, 1983. — 365 с.
8. Косиков Г. К. «Структура» и/или «текст» (стратегии современной семиотики). Вступительная статья / Г. К. Косиков // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. — Москва : Прогресс, 2000. — С. 3—48.
9. Красноперова И. А. Когнитивно-лингвистический анализ устойчивых нарративных структур : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / И. А. Красноперова. — Ижевск, 2004. — 22 с.
10. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребенка (ранний и дошкольный возраст) / А. А. Люблинская. — Москва : Просвещение, 1959. — 545 с.
11. Меркулов И. П. Формирование «пропозициональной» парадигмы в античной эпистемологии / И. П. Меркулов // Эволюция. Язык. Познание. — Москва : Языки русской культуры, 2000. — С. 162—220.
12. Очерки по синтаксису связной речи / К. Я. Сигал, З. Н. Бакалова, Н. И. Пушина, Н. М. Юрьева. — Москва : Ключ-С, 2013. — 142 с.
13. Падучева Е. В. Семантические исследования : семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива / Е. В. Падучева. — Москва : Языки славянской культуры, 2010. — 480 с.

14. Сергиенко Е. А. Принципы дифференциации-интеграции и континуальности-дискретности психического развития / Е. А. Сергиенко // Теория развития. Дифференционно-интеграционная парадигма. — Москва : Языки славянских культур, 2009. — С. 131—149.
15. Скребцова Т. Г. Когнитивная лингвистика : классические теории, новые подходы / Т. Г. Скребцова. — Москва : Издательский Дом ЯСК, 2018. — 392 с.
16. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. — Москва ; Воронеж : МОДЭК, 2002. — 224 с.
17. Субботский Е. В. Строящееся сознание / Е. В. Субботский. — Москва : Смысл, 2007. — 423 с.
18. Утченко С. Л. Политические учения Древнего Рима (III—I вв. до н. э.) / С. Л. Утченко. — Москва : Наука, 1977. — 255 с.
19. Фурс Л. А. Взаимодействие когниции и коммуникации: новый подход к анализу / Л. А. Фурс // Когнитивные исследования языка. Вып. 29. Когниция и коммуникация в лингвистических исследованиях. — Москва — Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. — С. 185—190.
20. Шахнарович А. М. Онтогенез мыслеречедеятельности : семантика и текст / А. М. Шахнарович // Филологические науки. — 1998. — № 1. — С. 56—64.
21. Шмид В. Нарратология / В. Шмид. — Москва : Языки славянской культуры, 2003. — 312 с.
22. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. — Москва : Наследие ММК, 2005. — 798 с.
23. Чуприкова Н. И. Дифференционно-интеграционная теория развития как основа решения проблемы соотношения языка и мышления / Н. И. Чуприкова // Дифференционно-интеграционная теория развития. Кн. 2. — Москва : Языки славянской культуры, 2014. — С. 165—190.
24. Юрьева Н. М. Вклад взрослого в порождение устного нарратива детьми-дошкольниками / Н. М. Юрьева // Когнитивные исследования языка. Вып. 33: Когнитивные исследования в гуманитарных науках : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, 17—18 мая 2018. — Москва : Ин-т языкознания РАН ; Тамбов : Принт-Сервис, 2018. — С. 852—855.
25. Юрьева Н. М. Проблемы речевого онтогенеза: производное слово диалог : экспериментальные исследования / Н. М. Юрьева. — Москва : Академия гуманитарных исследований, 2006. — 488 с.
26. Юрьева Н. М. Устное повествование в онтогенезе речи : экспериментальное исследование / Н. М. Юрьева. — Москва : Канцлер, 2020. — 192 с.
27. Bruner J. Life as narrative / J. Bruner // Social research. — 2004. — Vol. 71, № 3. — P. 691—710.
28. Hausendorf H. Patterns of adult — child interaction as a mechanism of discourse acquisition / H. Hausendorf, U. M. Quasthoff // Journal of pragmatics. — 1992. — № 17. — P. 241—259.
29. Hickman M. Discourse organization and the development of reference to person, space and time / M. Hickman // Handbook of child language. (ed. P. Fletcher and B. MacWhinney). — Cambridge: Blackwell, 1995. — P. 194—218.
30. Labow W. Nattative analysis: Oral versions of personal experience / W. Labow, J. Waletzky // Essays on the verbal and visual arts. — Seattle, London : University of Washington Press, 1967. — P. 12—44.

31. *Mandler J. M.* A code in the node: the use of a story schema in retrieval / J. M. Mandler // *Child language. A reader.* — New-York : Oxford University Press, 1988. — P. 278—281.
32. *Narrative development: Six approaches* / M. Bamberg (ed.). — New-York ; London : Routledge, 1997. — 278 p.
33. *Quasthoff U. M.* Interactive approach to narrative / U. M. Quasthoff // *Narrative development: Six approaches.* — New York ; London : Routledge, 1997. — P. 51—83.
34. *Stein N. L.* Children's concepts of time: the development of a story schema / N. L. Stein, C. G. Glenn // *The developmental psychology of time* (ed. W. Friedman). — New-York : Academic Press, 1982. — P. 255—281.
35. *Yurieva N. M.* Interactive component in Oral Narrative of Preschool Children: on the formulation of hypothesis / N. M. Yurieva // *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика.* — 2019. — № 25 (2). — P. 390—406.

MEDIATING SPEECH ACTIONS OF AN ADULT IN TELLING A STORY BY A CHILD: HYPOTHESIS ABOUT THE INTERACTIVE NATURE OF NARRATION IN A CHILD'S SPEECH ACTIVITY

© **Nadezhda M. Yurieva (2020)**, orcid.org/0000-0001-8537-1713, Doctor of Philology, Leading Researcher, Department of Experimental Speech Research, Federal State Institution of Science Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia), o.yuriev@list.ru.

The role and functional purpose of the statements of an adult in telling a story by children is considered. The relevance of the study is due to the following: in the theory of speech ontogenesis, the formation of a narrative is associated to a greater extent with the assimilation of linguistic means by children, the improvement of syntax and syntactic structures, while modern linguistics emphasizes the importance of another component — the cognitive and reflective side of this process, which determines the plot complexity, multilayer and the integrity of the story being told. The novelty of the research is seen in the fact that the idea of the action of the interactive component in telling a story by children is confirmed by new empirical data and receives theoretical understanding based on the cognitive-discursive approach developed by modern science. An attempt was made to expand the understanding of the influence of an adult on a child's telling a story, to highlight different forms of mediating actions of an adult in the course of this process. The concept of interactive converting narrative, which is interpreted as one of the subspecies of converting narrative, is explained. It is shown that the mediating actions of an adult through interrogative statements interfere with the child's mental activity, directing attention to the structure of episodes in history, highlighting the main characteristics of each episode in accordance with the logic of the participants' actions in specific episodes.

Key words: converse narrative; storytelling; narrative competence; cognitive event structure; narrative with a built-in conversion component.

REFERENCES

- Azhezh, K. (2003). *Chelovek govoryashchiy. Vklad lingvistiki v gumanitarnyye nauki* [Talking person. Contribution of linguistics to the humanities]. Moskva: URSS. 304 p. (In Russ.).

- Asmolov, A. G. (1983). Osnovnyye printsipy psikhologicheskoy teorii deyatelnosti [Basic principles of the psychological theory of activity]. In: *A. N. Leontyev i sovremennaya psikhologiya* [A. N. Leontiev and modern psychology: collection of articles]. Moskva: Izdatelstvo MGU. 118—128. (In Russ.).
- Babenko, L. G. (1999). Svyaznost' diskursa: tipologicheskiy aspekt [The connectedness of discourse: a typological aspect]. In: *Filologiya i kultura* [Philology and Culture]. Tambov: Izdatelskiy dom TGU im. G. R. Derzhavina. 1: 90. (In Russ.).
- Bamberg, M. (ed.). (1997). *Narrative development: Six approaches*. New-York; London: Routledge. 278 p.
- Bart, R. (2000). Vvedeniye v strukturnyy analiz povestvovatelnykh tekstov [An Introduction to Structural Analysis of Narrative Texts]. In: *Frantsuzskaya semiotika: Ot strukturalizma k poststrukturalizmu* [French Semiotics: From Structuralism to Poststructuralism]. Moskva: Progress. 196—238. (In Russ.).
- Boldyrev, N. N. (2017). Antropotsentricheskaya teoriya yazyka. Teoretiko-metodologicheskie osnovy [Anthropocentric theory of language. Theoretical and methodological foundations]. In: *Kognitivnye issledovaniya yazyka. Antropotsentricheskii kharakter yazyka* [Cognitive studies of language. Anthropocentric nature of language]. Tambov : Izdatelskiy dom TGU im. G. R. Derzhavina. 28: 20—81. (In Russ.).
- Bremon, K. (2000). Strukturnoe izucheniye povestvovatelnykh tekstov posle V. Proppa [Structural study of narrative texts after V. Propp]. In: *Frantsuzskaya semiotika: Ot strukturalizma k poststrukturalizmu* [French Semiotics: From Structuralism to Poststructuralism]. Moskva: Progress. 239—246. (In Russ.).
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social research*, 71 (3): 691—710.
- Chuprikova, N. I. (2014). Differentsionno-integratsionnaya teoriya razvitiya kak osnova resheniya problemy sootnosheniya yazyka i myshleniya [Differential-integration theory of development as a basis for solving the problem of the relationship between language and thinking]. In: *Differentsionno-integratsionnaya teoriya razvitiya* [Differential-integration theory of development]. Moskva: Yazyki slavyanskoy kultury. 26: 165—190. (In Russ.).
- Furs, L. A. (2008). Vzaimodeystvie kognitsii i kommunikatsii: novyy podkhod k analizu [The Interaction of Cognition and Communication: A New Approach to Analysis]. In: *Kognitivnye issledovaniya yazyka. Kognitsiya i kommunikatsiya v lingvisticheskikh issledovaniyakh* [Cognitive studies of language. Cognition and Communication in Linguistic Research]. Moskva; Tambov: TGU im. G. R. Derzhavina. 29: 185—190. (In Russ.).
- Hausendorf, H., Quasthoff, U. M. (1992). Patterns of adult — child interaction as a mechanism of discourse acquisition. *Journal of pragmatics*, 17: 241—259.
- Hickman, M. (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space and time. In: *Fletcher; P. MacWhinney, B. (eds.). Handbook of child language*. Cambridge: Blackwell. 194—218.
- Kosikov, G. K. (2000). «Struktura» i / ili «tekst» (strategii sovremennoy semiotiki). Vstupitel'naya statyya [“Structure” and / or “text” (strategies of modern semiotics). Introductory article]. In: *Frantsuzskaya semiotika: Ot strukturalizma k poststrukturalizmu* [French Semiotics: From Structuralism to Poststructuralism]. Moskva: Progress. 3—48. (In Russ.).

- Krasnoperova, I. A. (2004). *Kognitivno-lingvisticheskiy analiz ustoychivyykh narrativnykh struktur: author's abstract of PhD Diss.* [Cognitive-linguistic analysis of stable narrative structures, author's abstract of PhD Diss.]. Izhevsk. 22 p. (In Russ.).
- Labow, W., Waletzky, J. (1967). Nattative analysis: Oral versions of personal experience. In: *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle, London: University of Washington Press. 12—44.
- Lyublinskaya, A. A. (1959). *Ocherki psikhicheskogo razvitiya rebenka (ranniy i doshkolnyy vozrast)* [Essays on the mental development of a child (early and preschool age)]. Moskva: Prosveshchenie. 545 p. (In Russ.).
- Mandler, J. M. (1988). A code in the node: the use of a story schema in retrieval. In: *Child language. A reader*. New-York: Oxford University Press. 278—281.
- Merkulov, I. P. (2000). Formirovanie «propozitsionalnoy» paradigmy v antichnoy epistemologii [Formation of the “propositional” paradigm in ancient epistemology]. In: *Evolutsiya. Yazyk. Poznanie* [Evolution. Language. Cognition]. Moskva: Yazyki russkoy kultury. 162—220. (In Russ.).
- Sigal, K. Ya., Bakalova, Z. N., Pushina, N. I., Yurieva, N. M. (2013). *Ocherki po sintaksisu svyaznoy rechi* [Essays on the syntax of coherent speech]. Moskva: Klyuch-S. 142 p. (In Russ.).
- Paducheva, E. V. (2010). *Semanticheskie issledovaniya: semantika vremeni i vida v russkom yazyke. Semantika narrativa* [Semantic Research: Semantics of Time and View in Russian. Narrative semantics]. Moskva: Yazyki slavyanskoy kultury. 480 p. (In Russ.).
- Quasthoff, U. M. (1997). Interactive approach to narrative. In: *Narrative development: Six approaches*. New York; London: Routledge. 51—83.
- Sergienko, E. A. (2009). Printsipy differentsiatsii-integratsii i kontinualnosti-diskretnosti psikhicheskogo razvitiya [The principles of differentiation-integration and continuity-discreteness of mental development]. In: *Teoriya razvitiya. Differentsionno-integratsionnaya paradigma* [Theory of development. Differential-integration paradigm]. Moskva: Yazyki slavyanskikh kultur. 131—149. (In Russ.).
- Shakhnarovich, A. M. (1998). Ontogenez myslerechedeyatelnosti: semantika i tekst [Ontogenesis of mental activity: semantics and text]. *Filologicheskie nauki* [Philological sciences], 1: 56—64. (In Russ.).
- Shmid, V. (2003). *Narratologiya* [Narratology]. Moskva: Yazyki slavyanskoy kultury. 312 p. (In Russ.).
- Shchedrovitskiy, G. P. (2005). *Myshlenie. Ponimanie. Refleksiya* [Thinking. Understanding. Reflection]. Moskva: Nasledie MMK. 798 p. (In Russ.).
- Skrebtsova, T. G. (2018). *Kognitivnaya lingvistika: klassicheskie teorii, novye podkhody* [Cognitive linguistics: classical theories, new approaches]. Moskva: Izdatelskiy Dom YaSK. 392 p. (In Russ.).
- Sokhin, F. A. (2002). *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya rechi doshkolnikov* [Psychological and pedagogical foundations of the development of speech in preschoolers]. Moskva; Voronezh: MODEK. 224 p. (In Russ.).
- Stein, N. L., Glenn, C. G. (1982). Children's concepts of time: the development of a story schema. In: *The developmental psychology of time*. New-York: Academic Press. 255—281.
- Subbotskiy, E. V. (2007). *Stroyashcheesya soznanie* [Building Consciousness]. Moskva: Smysl. 423 p. (In Russ.).

- Utchenko, S. L. (1977). *Politicheskie ucheniya Drevnego Rima (III—I vv. do n. e.)* [Politicheskie ucheniya Drevnego Rima (III—I vv. BC)]. Moskva: Nauka. 255 p. (In Russ.).
- Vygotskiy, L. S. (1983). Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy [The history of the development of higher mental functions]. In: *Vygotskiy L. S. Sobranie sochineniy. Problemy razvitiya psikhiki* [Vygotsky L. S. Collected Works. Problems of the development of the psyche]. Moskva: Pedagogika. 6/3. 365 p. (In Russ.).
- Yurieva, N. M. (2006). *Problemy rechevogo ontogeneza: proizvodnoye slovo dialog: eksperimentalnyye issledovaniya* [Problems of speech ontogenesis: a derivative word dialogue: experimental research]. Moskva: Akademiya gumanitarnykh issledovaniy. 488 p. (In Russ.).
- Yurieva, N. M. (2018). Vklad vzroslogo v porozhdenie ustnogo narrativa det'mi-doshkolnikami [Adult contribution to the generation of oral narrative by preschool children]. In: *Kognitivnyye issledovaniya yazyka. Kognitivnyye issledovaniya v gumanitarnykh naukakh* [Cognitive language studies. Cognitive Research in the Humanities]. Moskva: In-t yazykoznaniiya RAN; Tambov: Print-Servis. 33: 852—855. (In Russ.).
- Yurieva, N. M. (2019). Interactive component in Oral Narrative of Preschool Children: on the formulation of hypothesis. *Psycholinguistics*, 25 (2): 390—406.
- Yurieva, N. M. (2020). *Ustnoye povestvovanie v ontogeneze rechi: eksperimentalnoye issledovanie* [Oral storytelling in the ontogeny of speech: an experimental study]. Moskva: Kantsler. 192 p.