



Юрьева Н. М. Интерактивное порождение устной истории ребенком при участии взрослого / Н. М. Юрьева // Научный диалог. — 2022. — Т. 11. — № 2. — С. 159—180. — DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-2-159-180.

Yurieva, N. M. (2021). Interactive Generation of Oral History by a Child with Participation of an Adult. *Nauchnyi dialog*, 11(2): 159-180. DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-2-159-180. (In Russ.).



Журнал включен в Перечень ВАК

DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-2-159-180

Интерактивное порождение устной истории ребенком при участии взрослого

Юрьева Надежда Михайловна
orcid.org/0000-0001-8537-1713
доктор филологических наук,
ведущий научный сотрудник отдела
экспериментальных исследований речи
o.yuriev@list.ru

Институт языкознания
Российской академии наук
(Москва, Россия)

Interactive Generation of Oral History by a Child with Participation of an Adult

Nadezhda M. Yurieva
orcid.org/0000-0001-8537-1713
Doctor of Philology, Leading Researcher,
Department of Experimental
Speech Research
o.yuriev@list.ru

Institute of Linguistics
of the Russian Academy of Sciences
(Moscow, Russia)

© Юрьева Н. М., 2022



ОРИГИНАЛЬНЫЕ СТАТЬИ

Аннотация:

Рассматриваются интерактивные нарративные паттерны, возникающие в ходе рассказывания детьми историй с участием взрослого. Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки теории дискурсивного развития в период дошкольного детства как важной составляющей знаний о речевом онтогенезе и особенностях становления нарративной компетенции. Новизна исследования видится в том, что в теорию речевого онтогенеза вводится идея о сложном характере становления нарративных умений в речевом онтогенезе, которые имеют длительный характер и не ограничены лишь усвоением детьми языкового материала, совершенствованием синтаксиса и синтаксических конструкций. В статье вводятся новые данные, получающие теоретическое осмысление на основе когнитивно-дискурсивного подхода и гипотезы об интерактивной природе нарративного дискурса в речевом онтогенезе. Объясняется понятие интерактивного диалогического паттерна, под которым понимаются совместно построенные взрослым и ребенком диалогические конструкции, посредством которых внутренний опыт, образы, впечатления о визуально представленной истории анализируются и формулируются участниками ситуации рассказывания. Показано, что диалогические паттерны, возникающие в рассказывании ребенком истории с участием взрослого, являются дискурсивным механизмом, способствующим созданию устной истории ребенком через «мобилизацию» потенциальных дискурсивных возможностей ребенка, которые активируются в диалоге.

Ключевые слова:

рассказывание истории; создание устной истории; диалогическая тактика; диалогические паттерны.

ORIGINAL ARTICLES

Abstract:

The article deals with the interactive narrative patterns that arise in the course of telling stories by children with the participation of an adult. The relevance of the study is due to the need to develop a theory of discursive development during preschool childhood as an important component of knowledge about speech ontogenesis and the features of the formation of narrative competence. The novelty of the research is seen in the fact that the theory of speech ontogenesis introduces the idea of the complex nature of the formation of narrative skills in speech ontogenesis, which are of a long-term nature and are not limited only to the assimilation of linguistic material by children, the improvement of syntax and syntactic structures. New data that receive theoretical understanding on the basis of a cognitive-discursive approach and a hypothesis about the interactive nature of narrative discourse in speech ontogenesis are introduced in the article. The concept of an interactive dialogical pattern is explained, which means dialogical constructions jointly built by an adult and a child, through which the internal experience, images, impressions of the visually presented story are analyzed and formulated by the participants in the storytelling situation. It is shown that the dialogical patterns that arise in the child's telling a story with the participation of an adult are a discursive mechanism that contributes to the creation of oral history by the child through the "mobilization" of the child's potential discursive capabilities, which are activated in the dialogue.

Key words:

storytelling; oral history creation; dialogical tactics; dialogic patterns.



Интерактивное порождение устной истории ребенком при участии взрослого

© Юрьева Н. М., 2022

1. Введение = Introduction

Вплоть до середины XX века в лингвистике монологическая речь и вместе с ней монологические речевые жанры традиционно рассматривались в качестве важной формы речевого общения, которая противопоставлена диалогической речи и диалогу. Наблюдающийся с середины прошлого века «всплеск интереса» гуманитарной науки к устной речи, к риторике, нарратологии и нарративу [Авеличев, 1986, с. 5—22] не только привел ученых к осмыслению нарратива в качестве фрагмента знаний рассказчика о тех или иных событиях и языкового способа передачи информации о них, но позволил рассматривать устный нарратив и такие жанры, как повествование, рассказ, истории, в качестве «речевой формы социального взаимодействия», которая, выполняя «функции организации и упорядочивания знания» [Bruner, 2004, с. 691—710], не противопоставлена диалогической форме общения и диалогу, а находится с ними в неразрывной и, возможно, генетической связи. Отметим, что, по мнению А. А. Холодовича, «монолог не выступает антонимом диалога» [Холодович, 1966, с. 3—13]. Г. О. Винокур также указывал на «отсутствие строгих и абсолютных границ между монологом и диалогом» [Винокур, 1990, с. 310]. Э. Бенвенист считал, что монолог «ведет свое происхождение от акта высказывания. Его следует признать, несмотря на внешнее несходство, разновидностью диалога, являющегося базовой структурой. Монолог есть не что иное, как перенесенный во “внутреннюю речь” диалог между я-говорящим и я-слушающим» [Бенвенист, 2002, с. 317].

В ряде работ отмечается «ограниченность существующих подходов к изучению нарратива», которая обусловлена преобладающим взглядом на нарративы как на «застывшие» вербализованные факты, а не как на созидательный дискурсивный феномен нарративной деятельности, в которой отражается процесс создания «повествовательного факта» и его воплощения в ходе наррации в той или иной нарративной форме, нарративных структурах и языковом материале [Косиков, 2000, с. 3—48; Юрьева, 2020б, с. 140]. В этой статье мы придерживаемся точки зрения, что устная история (как и диалог) на момент ее порождения «еще не представляет собой завершенной дискурсивной сущности, а находится в процессе конструи-



рования и реализации» [Алферов, 2001, с. 12]. Именно в речевом онтогенезе, как нами отмечалось ранее, эта особенность порождения устной истории проявляется в доступном для наблюдений виде [Юрьева, 2020б]. По этой причине изыскания в области *narrative development* способствуют, во-первых, осмыслению нарративных явлений с позиции их генезиса и эволюции на дошкольной ступени онтогенеза и, во-вторых, созданию целостного представления о таком «многоликом» и «чрезвычайно изменчивом» феномене речевой деятельности человека, как нарратив [Брокмейер и др., 2000, с. 36; Троцук, 2004, с. 56—74], его проявлениях и механизмах, связанных с возникновением тех или иных дискурсивных продуктов. Разработка проблематики нарратива в детской речи в последние несколько десятилетий значительно продвинулась, тем не менее эта область остается актуальной, поскольку именно в ней, можно полагать, находятся ключи к проблеме многообразия форм человеческой речи, эволюции и взаимосвязи диалога и монолога.

Стоит отметить два момента: во-первых, «именно фундамент создаваемой истории, ее когнитивно-смысловая основа, обеспечивающая сюжетную многослойность историй», в которых отражается непрерывно изменяющийся внешний мир с возникающими в нем всевозможными простыми, уникальными и сложными ситуациями с действующими в них лицами, долгое время находился вне интересов исследователей [Мышление ..., 1982, с. 26]. Во-вторых, вопросы формирования в дискурсе ребенка-рассказчика целостной нарративной формы и нарративных структур, пропитывающих и поддерживающих «сюжетно-смысловую каркас истории» [Юрьева 2020а], также не привлекали внимания ученых, поскольку считалось, что облечение смысла в некоторую повествовательную форму происходит само собой и не требует направленных усилий: стоит научить ребенка таким обычным нарративным компонентам, как начало и конец, и устная история получит свою законченную и целостную форму.

Настоящая статья является частью более широкого исследования, результаты которого представлены в [Юрьева, 2020а; Юрьева, 2020б, с. 132—152]. В статье описываются некоторые типичные *нарративные интерактивные паттерны*, возникающие в рассказывании ребенком истории в диалоге со взрослым, также выявляется, как эти паттерны изменяются в разные периоды дошкольного развития детей.

2. Материал, методы, обзор = Material, Methods, Review

Цель статьи — представить данные об особенностях создания истории детьми-дошкольниками в диалоге со взрослым. В статье используется материал эксперимента (который был описан ранее) «по рассказыванию



детьми истории с активной позицией взрослого в нарративной ситуации» [Юрьева, 2020б, с. 132—149]. Предметом осмысления являются интерактивные диалогические паттерны, зафиксированные в рассказывании детьми («при активном участии взрослого») одной сказочной истории, в которой вымысел и реальность соединены в одно сюжетное целое. Под *интерактивными диалогическими паттернами* понимаются совместно построенные взрослым и ребенком (в ходе наррации истории) диалогические конструкции, посредством которых внутренний опыт, отдельные образы, впечатления об истории интерпретируются, «распадаются» и интегрируются, переходят в мысль и формулируются в диалоге участников ситуации рассказывания.

В качестве рабочей *гипотезы* можно высказать предположение, что *интерактивные диалогические паттерны* принадлежат к психолингвистическим механизмам повествовательного дискурса, которые обнаруживают себя в совместной наррации ребенка и взрослого носителя языка. Прибегнув к метафоре Г. И. Берестнева, мы полагаем, что в ситуации рассказывания истории ребенком с участием взрослого возникающие интерактивные диалогические паттерны, представляющие по своей природе внутренние рефлексивные процессы, «ткнут» содержательное пространство истории [Берестнев, 2008, с. 62].

В нашей предыдущей статье объектом изучения являлись посреднические высказывания взрослого в нарративном процессе. Показано, что «посреднические действия взрослого через вопросительные высказывания вменяются в мыслительную деятельность ребенка, направляя внимание на структуру эпизодов истории, выделение основных характеристик каждого эпизода в соответствии с логикой действий участников в конкретных эпизодах» [Юрьева, 2020б, с. 132]. Эта статья в основном сосредоточена на совместно построенных речевых конструкциях — диалогических паттернах, возникающих в ходе рассказывания истории ребенком при содействии взрослого. *Основная задача* исследования состоит в том, чтобы попытаться выявить функциональный психолингвистический механизм, связанный с созданием устной истории в ходе рассказывания ее детьми-дошкольниками в ситуации диалога со взрослым носителем языка.

Как и все исследование, статья основывается на методологических принципах психологической теории онтогенеза, теории речевой деятельности и речевого онтогенеза [Асмолов, 1983, с. 128—126; Лидерс и др., 1991, с. 49—58; Юрьева, 2020б, с. 136—137], а также опирается на когнитивно-дискурсивный подход к языку, позволяющий рассматривать повествовательный дискурс как сложный вербализованный фрагмент человеческого опыта, интегрирующий в нарративном процессе внутренние



когнитивные и дискурсивные механизмы, действующие под влиянием «психологических, языковых, социальных и культурологических факторов» [Демьянков, 2017, с. 21—27].

Представленные в статье данные получены путем анализа устных текстов, записанных в эксперименте с русскоязычными детьми от трех до семи лет. По условию задания дети рассказывали для экспериментатора одну историю, представленную в иллюстрациях и состоящую из 24 эпизодов; экспериментатор в ходе рассказывания «вступал в диалог с ребенком-рассказчиком, поддерживая его нарративную активность» [Юрьева, 2020б, с. 137].

В эксперименте участвовали 28 русскоязычных детей (без особенностей языкового развития) четырех возрастных групп детского сада и экспериментатор, профессионально подготовленный для работы с детьми дошкольного возраста. Повествовательный материал составил около 8 часов аудиозаписей, которые расшифровывались и затем фиксировались в письменной форме для анализа. Анализу подверглись **28 устных историй** «со встроенным интерактивным компонентом», которые включали фрагменты диалога ребенка и взрослого, ранее проанализированные в аспекте функционального назначения высказываний взрослого [Юрьева, 2020б, с. 132—149]. Зафиксированные истории распределены в следующие группы: истории детей младшей возрастной группы (дети 3,3 лет — 4,6 лет) — 6 текстов; истории детей средней группы (4,5 года — 5,7 лет) — 9 текстов; истории детей старшей и подготовительной групп (6 лет — 7 лет) — 5 и 8 текстов [Там же, с. 138].

Издавна классической сферой функционирования нарратива выступала история как теоретическая научная область, где нарратив (в большей мере письменный, соотносимый с рассказами и разного рода историями) «предстает в виде осмысления и интерпретации прошлых событий <...> или цепи событий, вокруг которых происходит повествование» [Утченко, 1977, с. 111]. В этой связи представляют интерес «наставления Цицерона о важнейших законах истории (*leges historiae*)», которые он давал ораторам. По Цицерону, в качестве материала для них «всегда служат факты и слова. Изложение фактов требует точной временной локализации, описания места действия. <...> когда речь идет о значительных и важных событиях, то читатель (слушатель) хочет выяснить сначала намерения, затем — действия и, наконец, следствия». Поэтому рассказчику следует «удовлетворять возникающий интерес в определенной последовательности» [Там же]. Излагая действия, необходимо «осветить не только то, что было сделано или сказано, но и как было сделано, а переходя к следствиям, необходимо вскрыть и все причины — как случайные и безотчетные, так и предусмотренные разумом» [Там же].



В гуманитарной науке хорошо известна характеристика нарративов, данная Й. Брокмейером и Р. Харре, как «самой общей категории дискурсивной деятельности» и «чрезвычайно изменчивых форм посредничества между личностными и обобщенными канонами культуры». По мнению авторов, «это понятие должно использоваться, скорее, как выражение ряда инструкций и норм в различных практиках коммуникации, упорядочивания, придания смысла некоторому познавательному опыту и процессу становления знания» [Брокмейер и др., 2000, с. 36]. Авторы подчеркивают «значимость двух специфических свойств в рассказывании историй» и главных моментов в исследовании нарративов. Во-первых, это «открытость и гибкость нарратива». Они пишут, что «нарративные структуры и элементы (например, такие, как жанр, сценарий, сюжетные линии и т. д.) не являются стабильными и жесткими формами» [Там же]. По мысли авторов, «нарративные структуры» — это «быстропроходящие структуры», которые являются, «скорее, удивительно открытыми и адаптирующимися структурами, изменяющими свою организацию и форму с изменением дискурсивного контекста и лежащими в их основании социальными и (что особенно характерно для литературы) эстетическими функциями» [Там же]. Во-вторых, авторы считают, что «формы нарратива не существуют в качестве образцов, которые нужно наполнить конкретным содержанием; они вынуждены принимать формы под влиянием требований ситуации, в которых они оказываются», и предлагают рассматривать нарративы не столько «в качестве когнитивных, лингвистических, металингвистических или онтологических сущностей, сколько в качестве *modus operandi* особых дискурсивных практик» [Там же]. Противоположная точка зрения высказывается Дж. Брунером, по мысли которого, «для характеристики культуры» очень важным является «путь через *нарративные модели*», позволяющие «описывать течение жизни». По его словам, «набор инструментов любой культуры наполнен не только массой канонических нарративов, но и множеством *формальных составляющих*, с помощью которых ее носители могут создавать свои собственные жизненные повествования» [Bruner, 2004, с. 694; Юрьева, 2019, с. 276—283].

Устные истории являются заметным дискурсивным явлением, возникающим в речи ребенка дошкольного возраста. Эти разнообразные истории, в которых обыденные жизненные ситуации выходят за пределы сиюминутного времени и наблюдаемого момента реальной жизни, в детском воображении часто сочетаются со «сказочностью» героев истории, их действий и поступков. Эти истории отражают мир, увиденный и осмысленный ребенком, который замечает, что в отличие от звучащей вокруг него речи, сопровождающей ежедневные ситуации общения с окружающими, в устных



историях, рассказах и сказках привычные вещи, игрушки, живые существа могут стать необычными, наделенными необычными качествами. Будучи представленными в живой звучащей речи детей, устные истории помогают исследователям, во-первых, «реконструировать далеко не очевидный ход развития нарративных умений в разные периоды дошкольного детства» [Юрьева, 2020а] и, во-вторых, представить объективные сведения о развивающейся способности ребенка рассказывать о своих впечатлениях и знаниях о тех или иных явлениях и событиях, актуализируя их в различных дискурсивных формах «в виде комбинации и сочленения различного рода “последовательностей” и “микроследовательностей” повествовательной ткани» [Юрьева, 2020б, с. 134].

Совсем немногие носители языка обладают талантом рассказчика, однако многие могут отличить статью в газете от таких литературных жанров, как роман и рассказ, сюжетно запутанный классический детектив от народной сказки и т. д. Очевидно, что в течение жизни у человека формируется дискурсивная способность, позволяющая дифференцировать различные типы текстов и жанровые формы, «нащупывать» и выделять присущие им особенности. Дискурсивная способность включает нарративную компетенцию, которая, вероятно, для каждого человека является индивидуальной и формируется на протяжении его жизни [Седов, 2004]. Тем не менее, обладая дискурсивной способностью, не каждый индивид может продемонстрировать умения опытного рассказчика. Для иллюстрации индивидуальной нарративной компетенции взрослого носителя языка приведем несколько следующих фрагментов. (1) Фрагмент рассказа героя из фильма Марка Донского «Песнь о счастье». *Я лес по Волге сгонял. Сидим мы раз у Волги, никому не мешаем. И вдруг ...* (2) Рассказ женщины о том, как в ее квартире обвалился потолок. *Я услышала странный звук. Потом наверх посмотрела, и потолок обвалился* (НТВ, ноябрь 2010 г.). (3) Фрагмент из рассказа «Кириллыч» К. М. Станюковича. *Несколько лет тому назад мне пришлось гостить у одних знакомых на хуторе в степной части Крыма. На этом хуторе, в числе работников, жил старый отставной матрос прежнего Черноморского флота Кириллыч* [Станюкович, 1984, с. 163].

Два первых примера иллюстрируют нарративные умения обычных людей, выступающих в роли рассказчиков. Первый — указывает на явные умения рассказчика сразу заинтересовать окружающих и с помощью завязки истории и привлечения внимания слушателя к необычной деятельности героя рассказа, и с помощью языковых средств; второй — отражает умения рассказчика в краткой форме через перечисление действий передать основной смысл произошедшего события; третий — иллюстрирует нарративные умения зрелой, одаренной языковой личности писателя, об-



ладающей целостным представлением о нарративной форме, нарративных структурах, овладевшей как лексико-грамматическим потенциалом родного языка, так и нюансами, «свойственными различным типам дискурса» [Общая ..., 1986, с. 280].

Отечественная лингводидактика расценивает обучение детей разным видам рассказывания как важнейшую часть образовательного процесса в дошкольных учреждениях, имеющего целью «развитие навыков владения родным языком в его коммуникативной функции» [Сохин, 2002, с. 6]. Так, особо выделяются «умения структурно правильно строить текст, используя необходимые средства связи между предложениями и частями высказывания» [Там же, с. 7]. Подчеркивается, что «путь, по которому должно идти руководство развитием речи детей в целях формирования способности строить связное высказывание (текст), ведет от диалога между взрослым и ребенком, в котором взрослый берет на себя руководящую роль, направляя ход мысли и способы ее выражения, к развернутой монологической речи самого ребенка» [Там же, с. 14]. Попутно отметим, что нарративные умения имеют значение и для взрослых носителей языка. В наши дни недостаточная сформированность нарративных умений нередко наблюдается в профессиональной сфере, например в тележурналистике, где устный нарратив предъявляет рассказчику свои требования: краткость изложения, выделение основной темы истории, раскрытие в краткой форме ее смыслового содержания в online-ситуации и т. д.

Мы исходим из понимания рассказывания истории как продуктивного, творческого когнитивно-дискурсивного процесса, которому в речевом онтогенезе свойственны особая динамичность и изменчивость, приводящие к многообразию нарративных форм, возникающих в речи детей в ходе освоения социального и предметного мира, родного языка, его лексико-грамматических особенностей и присущих ему дискурсивных форм [Юрьева, 2020a]. Как уже отмечалось, «для онтогенетической перспективы важно иметь в виду как раз спонтанный характер порождения устного нарратива ребенком, то есть процессуальный, растянутый во времени характер возникновения устной истории и тех когнитивно-дискурсивных структур, которые стоят за ее созданием», «важная особенность этого дискурсивного явления заключается в участии взрослого в его создании» [Юрьева, 2020б, с. 140]. В этой статье анализ устных историй сосредоточен на «доступной эмпирическому наблюдению» внешней языковой стороне истории и *интерактивных диалогических паттернах*, участвующих в оформлении мысли в сложную дискурсивную форму.

Мы осознаем, что все стороны когнитивно-дискурсивного процесса, включенные в оформление образов визуального восприятия истории, про-



исходящих в ней событий и формирующейся мысли в ту или иную дискурсивную форму, взаимосвязь участвующих при этом процессов (восприятия, мышления, памяти, языка и т. д.) в ходе наррации характеризуются «недизъюнктивностью». Психологи отмечают, что эти процессы «онтологически вообще не существуют как отдельные и обособленные», то есть «представляют собой лишь абстрактно, только мысленно выделенные стороны единой, онтологически нераздельной психической деятельности...» [Мышление ..., 1982, с. 28]. Поэтому поясним, что мы пытаемся лишь мысленно выделить действие деривативных нарративных структур и процессов и выявить на материале эксперимента особенности их возникновения в рассказанной детьми истории с участием взрослого носителя языка.

По данным исследований в области устной речи детей младшего школьного возраста, «рассказ-история относится к наиболее активно используемым речевым жанрам устной речи среди школьников с 1 по 4 класс» [Толмачева, 2009, с. 5]. Возрастная специфика функционирования «речевых жанров в языковом сознании младшего школьника» характеризуется тем, что «большинство первоклассников отождествляют «жанр рассказа-истории со сказкой», <...> но к 4 классу ядром рассказа-истории является составляющая «*текст небольшого объема*» [Там же, с. 21]. При этом для большинства исследований характерно использование материалов письменной речи, относящейся к школьному периоду формирования дискурсивной компетенции. О. А. Дмитриевой и Е. С. Михайловой выявлена «гендерная специфика тематики рассказанных сказок» школьниками 7—11 лет [Дмитриева и др., 2015, 5, с. 54—56].

Устные истории — это продукт дискурсивной деятельности, возникающий в ходе вербализации (с помощью лингвистической комбинации имен существительных, глаголов, прилагательных, наречий и грамматических правил) «некоторой модели понимания реальности рассказчиком», которая основана на осмыслении цепи реальных и нереальных событий, получающих реализацию в рассказанной истории [Юрьева, 2020a]. По мысли И. П. Меркулова, «любой рассказ следует рассматривать как идеализацию либо как абстракцию реального хода событий» [Меркулов, 2000, с. 164], то есть сам процесс рассказывания предполагает «субъективную трактовку описываемых событий» [Там же]; в нем выделяются лишь те аспекты, которые значимы для рассказчика, привлекли его внимание и «составляют цель рассказа» [Там же]. Своего рода «канонический», «прототипичный» рассказ, представляя собой целостную «сложноорганизованную дискурсивную структуру», характеризуется последовательностью изложения о сообщаемых событиях, «связанностью внутренних и внешних составляющих, образующих некоторую систематическую дискурсивную целостность» [Там же, с. 167].



По данным исследований в области детского нарратива, устные истории в речи детей предстают «во множестве речевых воплощений», отличающихся характером содержательной структуры и лингвистической связности [Applebee, 1978; Очерки ..., 2013, с. 134—135]. Ранее выявлены разные формы повествования, в основе которых «находится когнитивная событийная структура, которая входит в формирующуюся понятийную систему ребенка, определяющую характер познавательного отношения ребенка к различным явлениям и событиям» [Очерки ..., 2013, там же]. В проведенном исследовании высказана гипотеза о действии в ходе рассказывания ребенком истории интерактивного компонента, «представленного фрагментами диалога взрослого и ребенка <...>; с одной стороны, именно ребенок рассказывает историю, но, с другой стороны, вопросы, комментарии и замечания взрослого являются необходимым компонентом в создании истории» [Юрьева, 2020а, с. 162]. При этом мы отталкивались от мысли, что в создании устной истории взаимодействует комплекс речемыслительных процессов, которые «закреплены» в некоторой повествовательной целостности как экстериоризованном проявлении внутренней познавательной и дискурсивной деятельности рассказчика [Там же].

Таким образом, в данной статье рассказанная ребенком история осмысливается в качестве сложной дискурсивной «целостности», воплощающей в себе, с одной стороны, «*процесс* создания смысла» и передачи значимой (с точки зрения рассказчика) информации о произошедшем событии в виде «сложно стратифицированного речемыслительного явления», которое интегрирует «смысловые единицы разных уровней» [Дымарский, 2001, с. 57]. В этих интегративных и одновременно интерпретативных процессах происходит наделение смыслом мысленных репрезентаций (образов, сценариев и т. д.) с помощью некоторой последовательности вербальных структур и знаков. Поэтому, с другой стороны, вербальная история — это (как писал М. Халлидей о тексте) результативный «*продукт* этого процесса» [Halliday, 1982, с. 209—247].

Когда дети рассказывают о сложных событиях, бесспорно, что они сталкиваются с трудностями, связанными как «со смыслопорождением» — «отбором фрагментов, лиц, действий, их свойств из множества элементов и качеств событий» [Шмид, 2003, с. 158], так и «с языковой стороной истории» [Власова, 2020, с. 197] — созданием целостного вербального продукта, с поиском не только нужных словесных выражений, но и целостной типичной формы, присущей устным историям. Поэтому в ситуации, когда ребенок испытывает затруднения при рассказывании истории, взрослые часто вступают в диалог с ребенком, чтобы «через диалогические структуры и соответствующие высказывания» активизировать «мыс-



лительную деятельность ребенка, заполняя и восполняя разрывы в его когнитивной активности, <...>, направляя внимание в нужном направлении...» и к возможному «смыслопорождающему результату [Шмид, 2003, с. 158—159], необходимому для связной осмысленной истории» [Юрьева, 2020б, с. 146—147]. Ученые отмечают, что «ощущения интеллектуального дискомфорта <...>, появляющиеся в результате несогласованности перцептивных и вербальных репрезентаций, образного и речевого понимания, периодически могут возникать не только у детей, но и у взрослых — эти ощущения, в частности, нередко выступают побудительными мотивами творческих поисков ученых, поэтов и писателей» [Меркулов, 2000, с. 165].

Чтобы перейти к эмпирическим данным, относящимся к вербальной составляющей и дискурсивным механизмам, «включенным в преобразование события и истории в нарративный текст» [Шмид, 2003, с. 158—184], подведем некоторый промежуточный итог.

В этой статье *устная история* трактуется как жанр детского устного дискурса — речевой продукт дискурсивной деятельности, посредством которого раскрываются знания ребенка о сложных событиях, происходящих в окружающем мире. Именно в устной истории, рассказанной ребенком, в концентрированном виде актуализируются сформированные на данный момент внутренние когнитивные сущности, языковые структуры, дискурсивные образцы, нарративные модели и паттерны устной речи, вместе обеспечивающие вербализацию его индивидуального речемыслительного опыта, включая опыт по восприятию, пониманию и воспроизведению услышанных образцов устной речи — историй, рассказов, сказок и т. п.

3. Результаты и обсуждение = Results and Discussion

В основе методики анализа текстового материала лежит конверсационный анализ (Х. Сакс, Э. Щеглофф), который «строится на учете специфики осуществления вербальной интеракции ее участниками» [Юрьева, 2020а, с. 148], и сопоставительно-описательный анализ устных текстов, принадлежащих детям разного возраста. *Основная задача* анализа собранного дискурсивного материала состояла в следующем: выделить в текстах каждой возрастной группы совместно построенные ребенком и взрослым *диалогические паттерны*, возникшие в ходе рассказывания истории, и определить «насыщенность» историй этими паттернами, а также функциональное значение этих построений для раскрытия содержания истории.

В ходе анализа выявлены различия в количественной стороне интерактивных диалогических паттернов, зафиксированных, с одной стороны, в текстах детей младшей и средней групп, с другой стороны, в текстах детей старшей и подготовительной групп: тексты историй детей в возраст-



ном диапазоне от трех до пяти лет целиком пронизаны диалогическими паттернами, возникающими по инициативе взрослого; в историях шести — семилетних детей диалогические паттерны, в большинстве случаев также инициированные взрослым, составили от 20 до 50 % текста. Принимая во внимание этот факт, зафиксированные тексты для дальнейшего анализа разделены на тексты детей младшей и средней групп и тексты детей старших групп.

Следует отметить одну общую особенность: дети всех возрастных групп не начинали свой рассказ самостоятельно, поэтому взрослый участник вовлекал ребенка-нарратора в *storytelling*, прибегая к прямой просьбе рассказать историю. *Расскажи, какая история произошла с мальчиком; расскажи мне историю про мальчика*. Подобный способ вовлечь детей в рассказывание практически не имел успеха, поэтому далее взрослый вынужден прибегнуть к иной, более действенной диалогической тактике, вовлекающей ребенка в нарративный процесс через вопросно-ответную модель взаимодействия с ребенком-нарратором.

3.1. Устные истории детей младшей и средней возрастных групп

Тексты большинства историй (15 историй) детей трех — пяти лет состоят из «скопления» простых высказываний ребенка, для которых характерно «перечисление предметно-субъектного ряда (действий участников истории, предметов, их признаков и характеристик), относящегося к каждому эпизоду истории» [Юрьева, 2020б, 142]. Тем самым история предстает в виде «аморфной совокупности ситуаций, персонажей и действий» [Шмид, 2003, с. 158]. Выбранная взрослым диалогическая тактика, опирающаяся на вопросно-ответную диалогическую структуру, позволяет вовлечь ребенка в рефлексивный процесс и предопределить необходимый ответ, поскольку, как писал Х.-Г. Гадамер, «всякое знание проходит через вопрос», который, по своей диалогической природе «создает возможность ответа» [Гадамер, 1988, с. 427—433], определяя тесную связь диалогических реплик семантически и синтаксически. Несколько вопросно-ответных диалогических реплик, которые относятся к одному эпизоду истории и связаны друг с другом семантически и синтаксически, будем называть **диалогическими вопросно-ответными паттернами**. Далее представлены несколько вопросно-ответных паттернов.

Протокол 2. Взрослый (далее В.) *Что здесь происходит?* / Ребенок (далее Р.) *Мальчик зовет кого-то с собачкой* / (В.) *А кого же он зовет, как ты думаешь?* / (Р.) *Какого-то мальчика;* (Р.) *Он теперь влез на дерево. Кто там живет в дупле?* / (В.) *Вот интересно! Давай посмотрим. Кто же там живет в дупле?* / (Р.) *Сова.* / (В.) *Она что сделала?* / (Р.) *Маль-*



чика сбросила / (В.) Сова сбросила мальчика. Куда она его сбросила? / (Р.) В море. (В) Сова сбросила мальчика в море.

Вопросы взрослого фокусируют внимание ребенка на конкретный дискретный фрагмент эпизода и устанавливают «строгую обязанность» ответчика для развития соответствующего фрагмента и темы истории. В ходе подобного вопросно-ответного «сканирования» каждого эпизода детьми данных возрастных групп возникают диалогические паттерны, состоящие из вопроса взрослого и ответа-подтверждения «да» ребенка, который имеет возможность далее развернуть свой ответ более подробно. (В.) *Ты видишь, лягушка вылезла из банки? / (Р.) Да. / (В.) Что потом они стали делать? Почему они смотрят в банку, ты знаешь? / (Р.) Да. Они хотят найти лягушку. Они любили с ней играть.*

Подобные вопросно-ответные паттерны в историях детей младшей и средней групп отмечены на всем протяжении рассказывания и относятся к вербальной проработке каждого эпизода истории. Анализ поэпизодной вербализации в историях показал, что подобные паттерны в ходе совместного с взрослым рассказывания истории детьми в возрасте трех — пяти лет занимают почти всю «повествовательную ткань». Таким образом, устные истории «предстают в виде вопросно-ответного диалога по сюжету истории, представленной в иллюстрациях» [Юрьева, 2020б, с. 143]. Взрослый в ситуации рассказывания «выступает инициатором в продвижении ребенка» по содержательной и языковой канве истории [Там же].

В вопросно-ответных паттернах часто именно взрослый завершает начатую ребенком реплику, подхватывая ее синтаксическую структуру, дополняя реплику ребенка недостающей лексико-семантической информацией и завершая эпизод логически. Нередки случаи, когда нарративные паттерны оказываются распределенными и «растянутыми» между двумя участниками нарративной ситуации и, таким образом, приобретают структуру совместно построенного «сложного синтаксического единства» (далее — ССЕ) — «ряда высказываний, объединенных семантически и синтаксически в единый фрагмент» [Болотнова, 2009, с. 267; Валгина, 2003, с. 21—22; Гальперин, 2009, с. 68—69]. Подобного рода ССЕ, относящиеся к вербализации отдельного фрагмента истории, созданные «совместными усилиями двух участников», формируют «содержательную канву» устной истории [Болотнова, 2009, с. 267].

Здесь из-за недостатка печатного пространства нет возможности представить длинные фрагменты материала. Важно отметить, что большинство инициальных реплик в диалогических вопросно-ответных паттернах принадлежали взрослому, который в диалоге с детьми трех — пяти лет направлял внимание ребенка на конкретный эпизод истории и соотносил с ним



свои вопросы, обращая внимание на важные характеристики эпизода, связанные с участниками истории, их действиями, результатами действий.

Другая особенность диалогических вопросно-ответных паттернов, отмеченных в диалогической интеракции взрослого с детьми трех — пяти лет, состоит в том, что взрослый сохраняет контроль в диалоге до завершения дискурсивного единства, помогает ребенку в осмыслении визуальной информации, в отборе из разных визуальных составляющих эпизода наиболее значимых для основной темы истории элементов и характеристик. Тем самым он предлагает для ребенка сегментацию «рыхлого» избыточного содержания воспринимаемой ребенком визуальной информации, ее выстраивание и оречевление в некоторую законченную реплику, относящуюся к конкретному эпизоду истории. Протокол 3. (Р.) *Они ищут тут лягушку* / (В.) *Собака, что делает?* / (Р.) *Собака ищет под кроватью. Ищут, ищут, под кроватью нету, в сапоге нету и там нету* / (В.) *Где там, скажи* / (Р.) *В банке* / (В.) *В банке лягушки тоже нет*.

Данные факты указывают на то, что вопросно-ответные диалогические паттерны способствуют установлению полноты и завершенности события, выделению в нем характеристик, заслуживающих внимания, и построению сообщения о них — таковы условия для создания нарративных единиц, значимые для развития содержательной стороны истории.

В ходе «пошагового» анализа каждого эпизода истории становится наблюдаемым раскрытие образа истории в динамике поэпизодной линеаризованной текстовой структуры истории. Создание истории предстает «шаг за шагом», раскрываясь через серию интерактивных диалогических паттернов, сформированных двумя участниками, где взрослый выполняет ведущую роль по упорядочиванию элементов соответствующей нарративной структуры. Проведенный анализ свидетельствует о том, что устная история, рассказанная детьми трех — пяти лет, предстает не столько в виде монологической повествовательной речи (монолога) одного рассказчика, а, скорее, в виде «вопросно-ответного диалога ребенка и взрослого» [Очерки ..., 2013, с. 120], в котором взрослый направляет речемыслительный процесс, линию анализа, осмысление ребенком происходящих событий и создание сложных синтаксических единств, из которых «вырастает» и создается вербальная ткань истории.

3.2. Устные истории детей старшего дошкольного возраста

Далее назовем наиболее заметные общие особенности интерактивных диалогических паттернов, отмеченные в *storytelling* детей *старшего дошкольного возраста* — 5,6—7 лет. Большинство историй, рассказанных детьми этого возраста, представляют собой «устный нарратив с встроеным



конверсационным компонентом, рассредоточенным по ходу рассказывания истории» [Юрьева, 2020б, с. 141]. Подробная характеристика историй, рассказанных детьми этих возрастных групп, дана в [Юрьева 2020а; 2020б].

Старшие дети самостоятельно продуцировали истории, состоящие из нескольких ССЕ, которые, в свою очередь, включали более чем одно высказывание: выделяли «пресобытие» [Шабес, 1989, с. 57] (*Мальчику купили лягушку*), участников истории (*еще у мальчика была собака*), инициирующее событие (*Пока он спал ночью, вот, лягушка вылезла, потом она поскокала в болото*), оречевляли визуальные «эпизодные узлы» (*Он утром проснулся, а в банке нет лягушки. Стал ее везде искать*), определяя действия участников истории и их результат, и распространяли один эпизод за другим (*Потом собака залезла в банку, и там даже лягушки не было. Вот*). В большинстве случаев ребенок вербализовал событийные «узлы» истории и последовательно линеаризировал вербальную нить каждого эпизода истории. При этом старшие дети в большинстве эпизодов стремились распространить событийную структуру эпизодов, фокусируясь на признаках, значимых для сюжета истории. (Р.) *В дереве была дырка, и тогда он залез на дерево, чтобы посмотреть лягушку*. Или другой пример: (Р.) *Он бежал и внезапно увидел дыру в земле*. Вместе с тем отмечены случаи вербализации второстепенных характеристик эпизода: *А потом из норы вылезла мышь. Он испугался и закрыл свой нос*.

Диалогические вопросно-ответные паттерны отмечены в каждой истории, рассказанной старшими детьми, и составляют от 20 до 50 % текста. Построенные в ходе речевого взаимодействия участников нарративной ситуации вопросно-ответные паттерны предстают в виде совместно сконструированного сложного синтаксического единства (далее — ССЕ), в котором реактивные вопросы взрослого вовлекают ребенка в осмысление содержательной информации эпизода, позволяют ему расширить реплику, добавить новую информацию. В результате ребенок при опоре на вопрос взрослого завершает реплику и создает более развернутую синтаксическую структуру.

Интересными представляются такие факты, когда взрослый в своей финальной реплике формулирует полностью эту синтаксическую структуру, подтверждая и одобряя предложенное ребенком завершение реплики. Отмеченные явления мы наблюдаем в следующих примерах. Протокол 2. (Р.) *Он снова стал звать ...* (В.) *Звать кого?* (Р.) *Лягушку звать.* (В.) *Он снова стал звать лягушку;* (Р.) *Он не знал, как на оленях кататься. И олень поскокал и сбросил мальчика в обрыв. А собака полетела в обрыв.* / (В.) *И они оказались ...* / (Р.) *В воде.* / (В.) *Они оказались в воде, в болоте.* Протокол 3. (Р.) *Мальчик ... я даже не знаю* / (В.) *Мальчик поднял собачку, по-*



жалел ее. И куда они пошли? / (Р.) В лес. / (В). Зачем они пошли в лес? / (Р.) Искать лягушку. / (В.) Они пошли в лес искать лягушку.

4. Заключение = Conclusions

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы.

Выявлена различная степень самостоятельности детей в ходе наррации, которая характеризуется наличием опосредствующих звеньев — интерактивных диалогических паттернов, возникающих в ходе рассказывания и влияющих на создание истории ребенком. Наибольшая «насыщенность» интерактивными диалогическими паттернами характерна для нарративной деятельности детей младших возрастных групп. К шестилетнему возрасту дети способны создать локальные повествовательные структуры, относящиеся к отдельным эпизодам истории, не прибегая к помощи взрослого. В тех случаях, когда ребенок испытывает трудности в осмыслении содержания отдельных эпизодов, определения действий участников во взаимосвязи с основной темой истории, взрослый прибегает к диалогической тактике, которая построена на использовании возможностей вопросно-ответного диалога, выступающего как когнитивно-дискурсивный инструмент, выполняющий функции ориентира в осмыслении истории и конкретного эпизода.

В историях старших детей вопросно-ответные диалогические паттерны и совместно производимые ребенком и взрослым дискурсивные структуры представлены не столь значительно по сравнению с историями детей младших возрастных групп и возникали в случаях, когда взрослый оказывал ребенку вербальную помощь в виде «скэффолдинговых» конструкций [Bruner et al., 1987], которые способствовали распространению и завершению «пропозициональной структуры высказывания ребенком»; вводу дискурсивных маркеров перехода к новому эпизоду истории, посредством которых происходит семантическая интеграция содержания различных эпизодов истории и создается связанная многоэпизодная текстовая структура; уточнению правильной лексической единицы «для языкового означивания» соответствующего фрагмента эпизода [Юрьева, 2020б, с. 143—145].

На наш взгляд, результаты проведенного анализа позволяют считать, что диалогические паттерны, возникающие в ходе рассказывания ребенком истории с участием взрослого, являются своеобразным когнитивно-дискурсивным инструментом или психолингвистическим механизмом, способствующим развитию нарративных умений ребенка. Интерактивные диалогические паттерны «мобилизуют» потенциальные дискурсивные возможности ребенка, которые активируются взрослым в диалоге, «убирают» и нивелируют «несбалансированность нарративных компетенций» [Quasthoff, 1997, с. 81] участников ситуации рассказывания.



Таким образом, полученные результаты могут служить подтверждением гипотезы о том, что в нарративном процессе в ходе диалога ребенка и взрослого происходит превращение образа и представления о событии в вербальную историю через его анализ и структурирование с помощью диалогических структур. Образ через анализ и структурирование еще «неоформленного» содержания оформляется в сознании ребенка на основе языковых категорий и диалогических структур, «разворачивается линейно в тех или иных частях» [Берестнев, 2008, с. 56—58] и на основе интерактивных диалогических паттернов облекается в языковые и дискурсивные формы. Таким образом, говоря словами Н. Д. Арутюновой, «образ превращается в текст» [Арутюнова, 1990, с. 24].

Источники

1. *Станюкович К. М.* Морские рассказы / К. М. Станюкович. — Москва : Издательство «Правда», 1984. — 480 с.

Литература

1. *Авеличев А. К.* Возвращение риторики / А. К. Авеличев // *Общая риторика* / Ж. Дюбуа, Ф. Пир, А. Тринон и др. — Москва : Прогресс, 1986. — С. 5—25.
2. *Алферов А. В.* Интеракционный дейкис / А. В. Алферов. — *Пятигорск* : Издательство ПГЛУ, 2001. — 296 с. — ISBN 5-89966-251-4.
3. *Арутюнова Н. Д.* Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова // *Теория метафоры*. — Москва : Прогресс, 1990. — С. 5—32. — ISBN 5-01-001599-4.
4. *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.
5. *Бенвенист Э.* *Общая лингвистика* / Э. Бенвенист. — Москва : Едиториал УРСС, 2002. — 448 с. — ISBN 5-354-00066-1.
6. *Берестнев Г. И.* К философии слова (лингвокультурологический аспект) / Г. И. Берестнев // *Вопросы языкознания*. — 2008. — № 1. — С. 37—65.
7. *Болотнова Н. С.* Коммуникативная стилистика текста / Н. С. Болотнова. — Москва : Флинта — Наука, 2009. — 384 с.
8. *Бремон К.* Структурное изучение повествовательных текстов после В. Проппа / К. Бремон // *От структурализма к постструктурализму*. — Москва : Прогресс, 2000. — С. 239—246.
9. *Брокмейер Й.* Нарратив : проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // *Вопросы философии*. — 2000. — № 3. — С. 29—42.
10. *Валгина Н. С.* *Теория текста* / Н. С. Валгина. — Москва : Логос, 2003. — 280 с. — ISBN 5-94010-187-9.
11. *Вишокур Г. О.* *Филологические исследования. Лингвистика и поэтика* / Г. О. Вишокур. — Москва : Наука, 1990. — 456 с. — ISBN 5-02-011436-7.
12. *Власова О. А.* «Точка зрения» в литературоведении, истории и истории философии: перспектива диалога / О. А. Власова // *Научный диалог*. — 2020. — № 11. — С. 193—210. — DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-193-210.



13. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод : Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. — Москва : Прогресс, 1988. — 704 с. — ISBN 5-01-001035-6.
14. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 144 с. — ISBN 978-5-397-00031-4.
15. *Демьянков В. З.* Событие как предмет гуманитарных наук / В. З. Демьянков // Репрезентация событий : интегрированный подход с позиции когнитивных наук. — Москва : Языки славянской культуры, 2017. — С. 21—27. — ISBN 978-5-9500226-3-0.
16. *Дмитриева О. А.* Детский сказочный нарратив : тематический и ценностный аспекты / О. А. Дмитриева, Е. С. Михайлова // Альманах современной науки и образования. — 2015. — № 5 (95). — С. 54—56.
17. *Дымарский М. Я.* Проблемы текстообразования и художественный текст. На материале русской прозы XIX—XX вв. / М. Я. Дымарский. — Москва : УРСС, 2001. — 326 с.
18. *Косиков Г. К.* «Структура» и/или «Текст» (Стратегии современной семиотики) / Г. К. Косиков // Французская семиотика : От структурализма к постструктурализму. — Москва : Прогресс, 2000. — С. 3—48.
19. *Лидерс А. Г.* Метод планомерного формирования в истории советской психологии / А. Г. Лидерс, Ю. И. Фролов // Вестник МГУ. Серия «Психология». — 1991. — № 1. — С. 49—58.
20. *Меркулов И. П.* Формирование «пропозициональной» парадигмы в античной эпистемологии / И. П. Меркулов // Эволюция. Язык. Познание. — Москва : Языки русской культуры, 2000. — С. 162—220.
21. *Мышление* : процесс, деятельность, общение. — Москва : Наука, 1982. — 286 с.
22. *Общая риторика* / Ж. Дюбуа, Ф. Пир, А. Тринон и др ; общ. ред. и вступ. ст. А. К. Авеличева. — Москва : Прогресс, 1986. — 392 с.
23. *Очерки по синтаксису связной речи* / К. Я. Сигал, З. Н. Бакалова, Н. И. Пушина, Н. М. Юрьева. — Москва : Ключ—С, 2013. — 142 с. — ISBN 978-5-93136-187-1.
24. *Седов К. Ф.* Дискурс и личность / К. Ф. Седов. — Москва : Лабиринт, 2004. — 317 с. — ISBN 5-87604-031-2.
25. *Сохин Ф. А.* Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. — Москва, Воронеж : МОДЭК, 2002. — 224 с. — ISBN 5-89502-754-7.
26. *Толмачева С. Ю.* Речевые жанры в языковом сознании младшего школьника : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / С. Ю. Толмачева. — Белгород, 2009. — 22 с.
27. *Троцук И. В.* Нарратив как междисциплинарный методологический конструкт в современных социальных науках / И. В. Троцук // Вестник РУДН, серия Социология. — 2004. — № 6—7. — С. 56—74.
28. *Утченко С. Л.* Политические учения Древнего Рима / С. Л. Утченко. — Москва : Наука, 1977. — 255 с.
29. *Холодович А. А.* О типологии речи / А. А. Холодович // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. — Москва : Наука, 1966. — С. 3—13.
30. *Шабес В. Я.* Событие и текст / В. Я. Шабес. — Москва : Высшая школа, 1989. — 75 с. — ISBN 5-06-000439-2.
31. *Шмид В.* Нарратология / В. Шмид. — Москва : Языки славянской культуры, 2003. — 312 с. — ISBN 5-94457-082-2.
32. *Юрьева Н. М.* К построению модели порождения устной истории детьми / Н. М. Юрьева // Когнитивные исследования языка. Понимание. Интерпретация. Когнитивное моделирование. — 2019. — Выпуск XXXVI. — С. 276—283.



33. Юрьева Н. М. Устное повествование в онтогенезе речи / Н. М. Юрьева. — Москва — Ярославль : Издательство Канцлер, 2020а. — 192 с. — ISBN 978-5-6041117-8-9.
34. 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. — 2020б. — № 11. — С. 132—152. — DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-132-152.
35. Applebee A. N. The child's concept of story. Ages two to seventeen / A. N. Applebee. — Chicago : University of Chicago Press, 1978. — 209 p.
36. Bruner J. S. Making sense : the child's construction of the world / J. S. Bruner, H. Haster. — London : Routledge, 1987. — 204 p.
37. Bruner J. S. Life as narrative / J. S. Bruner // Social research. — 2004. — Vol. 71. — № 3. — Pp. 691—710.
38. Halliday M. A. K. How is a text like a clause? / M. A. K. Halliday // Text processing. Text analysis and generation. Text typology and attribution. — Stockholm : Almqvist and Wiksell, 1982. — Pp. 209—247.
39. Quasthoff U. M. An interactive approach to narrative development / U. M. Quasthoff // Narrative development : Six approaches. Ed. by M. Bamberg. — Abingdon : Routledge, 1997. — Pp. 51—83. — ISBN 9780203053508.

Material resources

Stanyukovich, K. M. (1984). *Sea stories*. Moscow: Pravda Publishing House. 480 p. (In Russ.).

References

- Alferov, A. V. (2001). *Interactive deixis*. Pyatigorsk: PGLU Publishing House. 296 p. ISBN 5-89966-251-4. (In Russ.).
- Applebee, A. N. (1978). *The child's concept of story. Ages two to seventeen*. Chicago: University of Chicago Press. 209 p.
- Arutyunova, N. D. (1990). Metaphor and discourse. In: *The theory of metaphor*. Moscow: Progress. 5—32. ISBN 5-01-001599-4. (In Russ.).
- Asmolov, A. G. (1983). Basic principles of psychological theory of activity. In: *A. N. Leontiev and modern psychology: collection of articles in memory of A. N. Leontiev*. Moscow: Publishing House of Moscow State University. 118—128. (In Russ.).
- Avelichev, A. K. (1986). The return of rhetoric. In: *General rhetoric*. Moscow: Progress. 5—25. (In Russ.).
- Benvenist, E. (2002). *General Linguistics*. Moscow: Editorial URSS. 448 p. ISBN 5-354-00066-1. (In Russ.).
- Berestnev, G. I. (2008). To the philosophy of the word (linguoculturological aspect). *Questions of Linguistics, 1*: 37—65. (In Russ.).
- Bolotnova, N. S. (2009). *Communicative stylistics of the text*. Moscow: Flint — Nauka. 384 p. (In Russ.).
- Bremon, K. (2000). Structural study of narrative texts after V. Propp. In: *From structuralism to poststructuralism*. Moscow: Progress. 239—246. (In Russ.).
- Brockmeyer, J., Harre, R. (2000). Narrative: problems and promises of an alternative paradigm. *Questions of Philosophy, 3*: 29—42. (In Russ.).
- Bruner, J. S., Haster, H (1987). *Making sense: the child's construction of the world*. London: Routledge. 204 p.
- Bruner, J. S. (2004). Life as narrative. *Social research, 71* (3): 691—710.



- Demyankov, V. Z. (2017). Event as a subject of humanities. In: *Representation of events: an integrated approach from the perspective of cognitive sciences*. Moscow: Languages of Slavic Culture. 21—27. ISBN 978-5-9500226-3-0. (In Russ.).
- Dmitrieva, O. A., Mikhailova, E. S. (2015). Children's fairy tale narrative: thematic and value aspects. *Almanac of modern science and education*, 5 (95): 54—56. (In Russ.).
- Dubois, J., Peer, F., Trinon, A., Avelichev, A. K. (ed.). (1986). *General rhetoric*. Moscow: Progress. 392 p. (In Russ.).
- Dymarsky, M. Ya. (2001). *Problems of text formation and artistic text. Based on the material of Russian prose of the XIX—XX centuries*. Moscow: URSS. 326 p. (In Russ.).
- Gadamer, H.-G. (1988). *Truth and Method: Fundamentals of philosophical Hermeneutics*. Moscow: Progress. 704 p. ISBN 5-01-001035-6. (In Russ.).
- Galperin, I. R. (2009). *Text as an object of linguistic research*. Moscow: Book House “LIBRO-COM”. 144 p. ISBN 978-5-397-00031-4. (In Russ.).
- Halliday, M. A. K. (1982). How is a text like a clause? In: *Text processing. Text analysis and generation. Text typology and attribution*. Stockholm: Almqvist and Wiksell. 209—247.
- Kholodovich, A. A. (1966). On the typology of speech. In: *Scientific reports of the higher school. Philological sciences*. Moscow: Nauka. 3—13. (In Russ.).
- Kosikov, G. K. (2000). “Structure” and/or “Text” (Strategies of modern semiotics). In: *French Semiotics: From structuralism to poststructuralism*. Moscow: Progress. 3—48. (In Russ.).
- Leaders, A. G., Frolov, Yu. I. (1991). Method of systematic formation in the history of Soviet psychology. *Bulletin of Moscow State University. Series “Psychology”, 1*: 49—58. (In Russ.).
- Merkulov, I. P. (2000). Formation of the “propositional” paradigm in ancient epistemology. *Evolution. Language. Cognition*. Moscow: Languages of Russian Culture. 162—220. (In Russ.).
- Quasthoff, U. M., Bamberg, M. (ed.). (1997). An interactive approach to narrative development. In: *Narrative development: Six approaches*. Abingdon: Routledge. 51—83. ISBN 9780203053508.
- Schmid, V. (2003). *Narratology*. Moscow: Languages of Slavic Culture. 312 p. ISBN 5-94457-082-2. (In Russ.).
- Sedov, K. F. (2004). *Discourse and personality*. Moscow: Labyrinth. 317 p. ISBN 5-87604-031-2. (In Russ.).
- Segal, K. Ya., Bakalova, Z. N., Pushina, N. I., Yuryeva, N. M. (2013). *Essays on the syntax of coherent speech*. Moscow: Key—C. 142 p. ISBN 978-5-93136-187-1. (In Russ.).
- Shabes, V. Ya. (1989). *Event and text*. Moscow: Higher School. 75 p. ISBN 5-06-000439-2. (In Russ.).
- Sokhin, F. A. (2002). *Psychological and pedagogical foundations of speech development of preschoolers*. Moscow, Voronezh: MODEK. 224 p. ISBN 5-89502-754-7. (In Russ.).
- Thinking: process, activity, communication*. (1982). Moscow: Nauka. 286 p. (In Russ.).
- Tolmacheva, S. Yu. (2009). *Speech genres in the language consciousness of a junior school-boy*. Author's abstract of PhD Diss. Belgorod. 22 p. (In Russ.).
- Trotsuk, I. V. (2004). Narrative as an interdisciplinary methodological construct in modern social sciences. *Bulletin of the RUDN, Sociology series*, 6—7: 56—74. (In Russ.).
- Utchenko, S. L. (1977). *Political teachings of Ancient Rome*. Moscow: Nauka. 255 p. (In Russ.).



- Valgina, N. S. (2003). *Text theory*. Moscow: Logos. 280 p. ISBN 5-94010-187-9. (In Russ.).
- Vinokur, G. O. (1990). *Philological research. Linguistics and poetics*. Moscow: Nauka. 456 p. ISBN 5-02-011436-7. (In Russ.).
- Vlasova, O. A. (2020). “Point of View” in Literary Criticism, History and History of Philosophy: Perspective of Dialogue. *Nauchnyi dialog*, 11: 193—210. DOI: 10.24224/2227-1295-2020-11-193- 210. (In Russ.).
- Yurieva, N. M. (2019). To the construction of a model of the generation of oral history by children. *Cognitive studies of language. Understanding. Interpretation. Cognitive modeling*, XXXI: 276—283. (In Russ.).
- Yurieva, N. M. (2020a). *Oral narration in the ontogenesis of speech*. Moscow — Yaroslavl: Chancellor Publishing House. 192 p. ISBN 978-5-6041117-8-9. (In Russ.).
- 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.).

*Статья поступила в редакцию 28.09.2021,
одобрена после рецензирования 15.12.2021,
подготовлена к публикации 25.03.2022.*