

ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

УДК 376.37-05"465.00/.07"
ББК 4457.091

DOI 10.26170/sp19-02-01
ГЧНТИ 14.29.29

Код ВАК 13.00.03

Г. В. Бабина
А. А. Трофимова
Москва, Россия

G. V. Babina
A. A. Trofimova
Moscow, Russia

АНАЛИЗ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ТЕКСТОВ ПЕРЕСКАЗОВ, СОЗДАВАЕМЫХ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

ANALYSIS OF THE NARRATIVE STRUCTURE OF TEXTS RETOLD BY PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Аннотация. В публикации проанализированы теоретические подходы к рассмотрению повествовательных текстов с лингвистических, нарратологических, онтолингвистических позиций. Предметом исследования явился процесс создания связного повествовательного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Цель данной публикации состояла в описании результатов анализа повествовательных текстов, создаваемых дошкольниками с общим недоразвитием речи. Представлены материалы и модель исследования повествовательной структуры пересказов у детей дошкольного возраста. Методика обследования повествовательного высказывания дошкольников включала две серии заданий, направленных на анализ смыслового программирования и репродуцирования текстовой информации, а также на оценку развертывания повествовательного высказывания.

Abstract. The paper analyzes theoretical approaches to the study of narrative texts from linguistic, narratological, and ontolinguistic positions. The scope of research covers the process of creation of a coherent narrative utterance by senior preschoolers with general speech underdevelopment. The aim of the paper consists in the description of the analysis of narrative texts generated by preschool children with general speech underdevelopment. The article presents the materials and a model of research of the narrative structure of texts retold by preschoolers. The method of investigation of the narrative utterance of preschoolers includes two series of tasks targeted at analysis of semantic programming and reproduction of textual information and at assessment of unfolding the narrative utterance on the basis of the given plot. On the results of the analysis of experimental data, the authors have defined the typological features of creation of the texts retold by

вания на основе заданной сюжетной линии. По результатам анализа экспериментальных данных авторами определены типологические особенности создания текстов пересказов, свойственные дошкольникам с нарушениями речи. На основе выявленных особенностей предложены следующие основные направления коррекционно ориентированной работы: 1) анализ первичного текста: установление и фиксация; 2) подготовка к составлению текста пересказа; 3) пересказ текста на основе применения содержательных и смысловых опор. Выявленное своеобразие повествовательной структуры вторичных текстов, создаваемых дошкольниками с общим недоразвитием речи, и предложенные направления работы могут учитываться в системе коррекционных занятий, направленных на формирование различных составляющих речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольная логопедия; дошкольники; дети с нарушениями речи; нарушения речи; ОНР; общее недоразвитие речи; детская речь; развитие речи; пересказы; повествовательные тексты.

Сведения об авторе: Бабина Галина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: профессор кафедры логопедии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

Контактная информация: 119571, Россия, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 88.
E-mail: galinav@inbox.ru.

Сведения об авторе: Трофимова Анна Александровна.

preschoolers with speech disorders. On the basis of the specific features detected, the authors suggest the following main directions of rehabilitation-oriented work: 1) analysis of the original text: statement and fixation; 2) preparation for the compilation of the text of retelling; 3) retelling of the text using content and semantic supports. The specificity of the narrative structure of the secondary texts produced by preschool children with general speech underdevelopment and the main directions suggested by the authors can be taken into account in the system of rehabilitation lessons aimed at the formation of various components of speech of preschoolers with general speech underdevelopment.

Keywords: preschool logopedics; preschool children; children with speech disorders; speech disorders; general speech underdevelopment; children's speech; speech development; retelling; narrative texts.

About the author: Babina Galina Vasil'evna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Professor of Department of Speech Therapy, Moscow State Pedagogical University.

About the author: Trofimova Anna Aleksandrovna.

Место работы: магистрант кафедры логопедии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

Контактная информация: 119571, Россия, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 88.

E-mail: anitkkka@mail.ru.

Связное высказывание является одним из объектов, изучение которых позволяет вскрыть особенности речемыслительной деятельности носителя языка, охарактеризовать своеобразие его языковой картины мира, оценить потенциальные возможности работы с текстом. В связи с этим в современной логопедии возрастает интерес к текстовой деятельности дошкольников, имеющих нарушения речевого развития.

Целью настоящей публикации является описание результатов анализа повествовательных текстов, создаваемых дошкольниками с общим недоразвитием речи. В роли объекта изучения выступают вторичные повествовательные сообщения дошкольников.

Предметное поле исследования повествовательных высказываний определяется на основе рассмотрения базовой теории текстопорождения, создаваемой на пересечении языкознания, литературоведения, речевого онтогенеза.

Рассуждая об особенностях связного высказывания, Л. В. Щерба

Place of employment: Master's Degree Student of Department of Speech Therapy of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University.

определял монолог как организованную систему облеченных в словесную форму мыслей, которая содержит послылы преднамеренного воздействия на слушателей [11]. А. А. Леонтьев также отмечал, что монолог является достаточно организованным видом речи, имеющим множество особенностей, а потому требующим специального речевого воспитания [5].

Одним из типов монологической речи является повествование. Оно определяется как сообщение о развивающихся действиях или состояниях, располагающее для этой функции специфическими языковыми средствами. В своей логической реализации повествование наделяется динамическими характеристиками, так как представляет разворачивающиеся (во времени или пространстве) действия, состояния, отношения.

Для ориентации в поле актуальных проблем исследования повествовательной формы речевого высказывания важно вклю-

чить в рассмотрение некоторые вопросы анализа нарратива.

В самом общем виде нарратив представляется как объясняющий рассказ. Центральной категорией нарративного речевого действия является событие: текст подобного типа предполагает событийность, процессуальность и динамизм. Повествование в данном случае передает определенную последовательность событий, которые соединяются, чередуются, включаются одно в другое и тем самым изменяют состояние действующего лица или его окружения. Исследователи связывают с нарративом актуализацию множественных отношений зависимости событий (причинных, следственных, временных, целевых и пр.), а также привлечение эмоций, оценок, истолкований. В этом смысле можно рассматривать нарратив как средство организации личного опыта, которое отражает авторское отношение к происходящему и стимулирует ответную реакцию слушателя [2; 3; 6].

В качестве основных композиционных фрагментов нарратива Е. В. Ягунова выделяет преамбулу, завязывание сюжета, его развитие, а также развязку и рассматривает нарратив как монолог, построенный по логичным и формализованным правилам [15].

Нарративная текстовая форма не просто регистрирует события,

она придает им социально значимый статус, интерпретирует и наделяет их определенным смыслом [9]. Данное положение подкрепляется выделением разнообразных функций нарратива: информирующая (повествование всегда ведется о чем-то), упорядочивающая (сообщение обычно представлено в виде определенного сюжета, в котором события группируются соответствующим образом), убеждающая (раскрывается в мифологических, идеологических и прочих текстах). Специфическими функциями являются трансформирующая и темпоральная. Первая заключается в том, что нарратив способствует наиболее рациональному представлению значимых событий. Показывая, что ряд ситуаций образует одну означающую структуру, упорядочивая реальность, нарратив определяет вектор трансформации и иной интерпретации этой реальности (делается акцент на важных событиях, а неактуальные вопросы остаются за рамками обсуждения). Темпоральная функция нарратива предусматривает выделение различных моментов во времени и установление связи между ними, что позволяет понять значение временной последовательности. Определение статуса и функциональной базы нарративной формы позволяет говорить о том, что она служит внутренней основой

организации опыта и сознания носителя языка [1].

К одной из проблемных линий анализа теории повествования относится рассмотрение вопросов речевого онтогенеза. Различные аспекты проблемы изучения повествовательного высказывания в онтогенезе являлись объектами внимания языковедов, педагогов, психологов, логопедов.

Становление связной речи осуществляется постепенно вместе с развитием мышления и совершенствуется в процессе усложнения предметной деятельности ребенка, расширения форм его общения с окружающим миром [10]. В середине второго года жизни отмечается актуализация предложений, что является базой формирования связного высказывания. В процесс овладения фразовой речью вовлекаются умения строить программу высказывания, моделировать синтаксические конструкции, разграничивать структурно-смысловые модели предложений. Условием освоения предикативных отношений является переход ребенка к составлению развернутых программ высказывания: от глобальных (нерасчлененных) и внешне простых к расчлененным и внешне сложным.

На третьем году жизни дети начинают пользоваться монологической формой речи в естественном для них процессе диалога.

В этот период диалог ребенка связан с его практической деятельностью и наглядной ситуацией. В. П. Глухов отмечает, что в возрасте 2—3 лет в разговорной речи детей появляются элементы монологического характера. На четвертом году жизни в ходе игровой деятельности ребенка фиксируются многочисленные сопровождающие высказывания. Такой тип высказываний рассматривается в качестве базы для дальнейшего освоения монологической формы речи [4].

Переход к монологу является следствием достижения ребенком определенного уровня когнитивного развития. Расширение поля деятельности, усложнение отношений с окружающим миром, концептуализация и категоризация познаваемых ребенком объектов и явлений приводит к дифференциации языковых форм и их функций. Постепенно речь ребенка становится контекстной, т. е. понятной из собственного контекста, на этой основе формируется способность к элементарному описанию и повествованию [8; 12].

С 4 лет маленькие носители языка активно вступают в разговор, пересказывают сказки и короткие рассказы. Нарративные умения в это время только начинают формироваться и проявляются в различных видах повествовательной активности ребенка:

первые ранние высказывания-сообщения, мини-монологи, монологи «для себя» и пр. Младшие дошкольники демонстрируют большой разброс вариантов повествовательных продуктов: от повествования в виде «скопления» (неупорядоченного множества высказываний) до «примитивного нарратива». Для последнего характерно наличие «смыслового ядра» — объекта или события, являющегося на какое-то время важным для ребенка, а также развитие сюжета через дополнительные атрибуты [8; 12; 13].

Способность к продуцированию собственно повествовательных текстов (рассказов, историй) относят к периоду старшего дошкольного детства: в 5—6 лет дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование) с опорой и без опоры на наглядный материал. Они пытаются самостоятельно рассуждать на определенные темы, рассказывают о событиях, пересказывают сказки, передают содержание мультфильма. В этот период происходят довольно заметные изменения в устном повествовании, что проявляется в осмыслении ребенком целостности сюжета, выделении смыслового ядра истории и оформлении повествования в связную нарративную цепь. В деятельности конструирования текстовых сообщений получает свое отражение и

когнитивный уровень ребенка, и его языковое мастерство [12; 14].

Устные повествования шестилетних детей, имеющих высокий уровень развития, характеризуются целевой заданностью, определенной степенью структурно-смысловой организации (актуализация внутреннего плана высказывания), маркированностью начала и конца. Существенное расширение получает и повествовательный материал: дошкольникам становится доступным творческое рассказывание, создание сообщений о выдуманных событиях, сочинение начальных и финальных частей известных историй, соблюдение причинно-следственных и логико-временных связей. И. Г. Овчинниковой определены показатели стандартной нарративной стратегии детей этого возраста: отражение всех сюжетобразующих линий в рассказе по картинкам, средний показатель лексического разнообразия, высокий коэффициент покрытия ключевыми словами, преобладание конкретной лексики, введение имен собственных для главных героев, примат воображения над логикой развития сюжета [7].

Большинство исследователей, занимающихся вопросами связной речи, отмечает необходимость целенаправленного обучения ребенка повествовательным высказываниям. Это обусловлено

тем, что создание устного повествования является многомерным процессом, в котором действуют не только «языковые средства и механизмы, но и когнитивные механизмы и структуры индивидуального опыта рассказчика, характеризующиеся субъективным содержанием».

Проанализированные выше теоретические положения явились основой для разработки материалов эмпирического исследования. Констатирующий эксперимент проводился на базе дошкольного отделения ГБОУ «Школа № 2000» города Москвы. Экспериментальную группу составили дошкольники 6 лет с общим недоразвитием речи. Контрольную — дети того же возраста, не имеющие отклонений в речевом развитии.

Методика обследования повествовательного высказывания дошкольников включала две серии заданий.

В качестве фактического материала использовался адаптированный текст сказки К. Д. Ушинского «История одной яблоньки». Мы приводим его фрагмент:

«Росла в лесу дикая яблоня; осенью упало с неё яблоко. Птицы склевали это яблоко, поклевали и зёрнышки. Осталось только одно зёрнышко, которое спряталось в землю. Зимой пролежало зёрнышко под снегом, а весной, когда солнышко пригрело мок-

рую землю, зерно стало прорастать. Через несколько лет на том месте, где лежало зёрнышко, выросла хорошенькая яблонька. Однажды пришёл в лес садовник...»

Серия I. Смысловое программирование и репродуцирование текстовой информации

Первое задание предполагало составление фактологической цепочки событий и позволяло оценить возможности создания визуализированной смысловой программы текста. После прослушивания сказки информантам предлагалось выложить сюжетные картины, отражающие содержание текста, в последовательности развития происходящих событий. Второе задание было ориентировано на создание пересказа с опорой на полученную серию картин.

При анализе экспериментальных материалов учитывались следующие показатели: для первого задания — доступность таких операций, как 1) членение текстовой информации на отдельные эпизоды; 2) соотнесение эпизодов с их изобразительными аналогами; 3) построение смысловой программы текста на основе использования наглядных содержательных опор; для второго задания — реализация в пересказе текстовых категорий цельности, связности и информатив-

ности: 1) развитие сюжетной линии повествования в соответствии с визуализированной «программой»; 2) представление основных героев сказки; 3) отражение временных и локальных указателей; 4) наличие смыслового ядра повествования; 5) актуализация необходимой связи между эпизодами сказки и их взаимосвязи со смысловым ядром; 6) наличие формальных средств связи между частями повествования; 7) структурно-композиционная организация пересказа.

Серия II. Развертывание повествовательного высказывания на основе заданной сюжетной линии

Первое задание было ориентировано на установление причинно-следственных отношений в триаде «текст — имеющаяся серия картин — новая сюжетная картина (в ситуации выбора)». Каждому участнику эксперимента предлагалось выбрать из представленных картин ту, которая может стать основой для продолжения сказки, и добавить ее к ранее выложенной серии. Второе задание предусматривало развертывание повествования на основе удержания сказочного сюжета и в соответствии с содержанием дополнительной иллюстративной опоры. Дошкольникам предлагалось придумать продолжение сказки с ориентацией на новое

(изображаемое) событие. Материалы, полученные при выполнении заданий данной серии, анализировались с учетом соответствующих показателей. В первом задании оценивалась способность прогнозирования дальнейшего развития событий сказочной истории с использованием неявной подсказки. Учитывался такой показатель, как возможность выбора релевантного изображения нового события, соотносящегося по смыслу с содержанием текста.

Во втором задании в качестве критериев анализа использовались следующие показатели: 1) разворачивание сюжета в соответствии с содержанием иллюстрации; 2) следование заданной (в сказке) сюжетной линии; 3) «поддержка» смыслового ядра текста сказки; 4) релевантное расширение горизонта повествования (возможный выход за пределы, заданные иллюстративной опорой); 5) соблюдение временных, причинно-следственных, целевых и других отношений в повествовании; 6) реализация категории завершенности текста (наличие композиционной рамки).

Анализ материалов исследования (I серия) показал, что дошкольникам с нормальным речевым развитием доступно членение текстовой информации на эпизоды, их соотнесение с образительными опорами. Разворачивание линии сюжета дошко-

льники вели в соответствии с визуализированной «программой», отражая взаимосвязь событий. Во всех пересказах дошкольников с нормальным речевым развитием содержалось вербальное обозначение основных участников сказочной истории, передавались локальные характеристики событий, отражались временные ориентиры происходящего. В повествованиях присутствовал смысловой стержень, отмечалось наличие логической связи между фрагментами сказки, которые, в свою очередь, были взаимосвязаны со смысловым ядром истории. Дети демонстрировали умение использовать формальные средства связи: лексический повтор, личные и указательные местоимения, союзы и наречия. Структурно-композиционная организация пересказа была представлена всеми значимыми частями: вступление, основная часть и заключение.

Обследование дошкольников с общим недоразвитием речи позволило установить целый ряд особенностей создания вторичного повествовательного текста. Больше половины детей продемонстрировало трудности членения текстовой информации на эпизоды и соотнесения эпизодов с изобразительными опорами. Самостоятельное построение смысловой «программы» текста на основе использования серии на-

глядных сюжетных опор было недоступно. Все дети испытывали затруднения в выборе начальной иллюстративной опоры. Верное изображение подбиралось только после повторного прослушивания начала текста. Вторая часть задания — пересказ сказочной истории — выполнялась дошкольниками с опорой на серию картин, составленную совместно с экспериментатором. Развитие сюжета сказки в соответствии с визуализированной «программой» было доступно только части дошкольников (примерно 60 %), остальные участники эксперимента отвлекались от иллюстративного плана, изменяли последовательность событий. В качестве примера можно привести следующий фрагмент высказывания: *«Птица достала яблоко. А яблоко упало на траву»; «И потом стали лопатой его. И выросло семечко»*. В работах части детей отмечалось расширение содержания текста за счет включения событий, не представленных в сказке. Только 60 % пересказов содержали указание на всех участников сказки. Многие дошкольники с ОНР (примерно 80 %) не определяли место происходящих событий, теряли временные ориентиры, что отрицательно сказывалось на отражении перспективы (фигуροφοновых отношений) и порядка следования событий. Во многих

детских повествованиях (примерно 60 %) отсутствовало смысловое ядро, доминантной стратегией в этих случаях являлось описание/перечисление отдельных эпизодов, что приводило к замене причинно-следственных отношений отношениями соположения и в итоге — к потере внутренней связи между излагаемыми событиями. В остальных пересказах (40 %) присутствовал смысловой стержень сказочной истории, однако реализация глубинных связей прослеживалась не на всем протяжении повествования. Следует отметить, что многие дошкольники с ОНР продемонстрировали умение использовать формальные средства связи: личные местоимения, наречия, лексический повтор и др. Большинство дошкольников затруднялось в установлении структурных рамок повествования: в одних пересказах опускались зачины, в других — концовки, в третьих полностью отсутствовала трехчастная организация вторичного текста. Только у одной трети обследованных дошкольников пересказ имел четкое структурное построение: выделялось начало, основная часть и концовка.

При выполнении II серии заданий все дети с нормальным речевым развитием выбрали подходящее изображение для продолжения сказочной истории.

Разворачивание сюжета велось в соответствии с содержанием выбранной иллюстрации и являлось логическим продолжением сказки. Для всех детских повествований было характерно поддержание смыслового стержня сказки. Релевантное расширение горизонта повествования наблюдалось в 90 % случаев: дошкольники вводили новых героев (*Пришли к яблоне мальчик и девочка, и захотели съесть яблоко...*), прогнозировали дальнейшие действия садовника (*...собирал с нее яблоки, готовил из них пироги и угощал своих друзей*). Продолжение сказки дети разворачивали семантически и синтаксически правильно, сохраняя единство видо-временной рамки. Во всех повествованиях была реализована категория завершенности.

Выполняя II серию заданий, многие дошкольники с общим недоразвитием речи (примерно 80 %) смогли выбрать нужную иллюстрацию, отображающую логическое продолжение событий. 60 % детей следовали заданной в сказке сюжетной линии и «поддержали» смысловое ядро текста. Продолжение сказки эти участники эксперимента разворачивали логически верно, сохраняли видо-временные рамки, используя глаголы прошедшего времени. 40 % дошкольников не обнаружили достаточного понимания причинно-следственных отноше-

ний, отражающих связь новой иллюстрации с текстом сказочной истории. Отмечалось отвлечение от темы предыдущего повествования, от результатов деятельности участников событий. Стоит отметить, что категория завершенности сообщения была реализована у половины дошкольников.

Природа выявленных особенностей повествовательной структуры текстов, создаваемых дошкольниками с общим недоразвитием речи, может быть связана с ограниченными возможностями спонтанного формирования базовых когнитивных структур, составляющих понятийную систему ребенка. Своевременное становление когнитивных процессов концептуализации и категоризации определяет уровень осмысления воспринимаемой информации. Результаты экспериментального исследования позволяют говорить о необходимости целенаправленного формирования повествовательного высказывания у детей рассматриваемой категории. Представляется обоснованным выделить следующие основные направления коррекционной ориентированной работы:

1) анализ первичного текста: установление и фиксация (с помощью внешних опор) сюжетной линии произведения, выделение структурных элементов текстового целого, определение времен-

ных и пространственных ориентиров происходящих событий, выявление и вербальное представление действующих лиц, выведение смыслового стержня рассказа/сказки, установление смысловых и формальных связей между частями и/или событиями текста, выделение структурно-композиционных элементов произведения, включение оценочных суждений;

2) подготовка к составлению текста пересказа: создание малой смысловой программы текста с использованием иллюстраций/символов/пиктограмм/схем (по следам проведенного анализа);

3) пересказ текста на основе применения содержательных и смысловых опор (на продвинутых этапах — редуцирование и устранение наглядных опор).

Литература

1. Афанасьев, А. И. Нарративные основания смешного [Электронный ресурс] / А. И. Афанасьев, И. Л. Василенко // Сборник науч. трудов по философии и филологии. — 2006. — № 9. — Режим доступа: <http://doxa.onu.edu.ua/Doxa9/79-86.pdf> (дата обращения: 15.11.2017).
2. Белая, Г. В. Гносео-онтологическая интерпретация дихотомии «нарратив/текст» / Г. В. Белая, К. И. Симонов // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук. — Самара, 2009.
3. Борисова, И. Н. Нарратив как диалогический жанр / И. Н. Борисова // Жанры речи : сб. науч. тр. / отв. ред. В. Е. Гольдин. — Саратов : Колледж, 2002. — Вып. 3.
4. Глухов, В. П. Особенности формирования связной речи дошкольников с об-

щим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. — М. : АРКТИ, 2004.

5. Леонтьев, А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному / А. А. Леонтьев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1970.

6. Михайлова, Е. С. Конститутивные признаки детского нарратива / Е. С. Михайлова // Инициативы XXI века : науч. и обществ.-просвет. журн. — 2014. — № 4.

7. Овчинникова, И. Г. Детский рассказ: стандартные нарративные стратегии и индивидуальное варьирование / И. Г. Овчинникова, А. А. Охота // Проблемы детской речи. — СПб. : Образование, 1996.

8. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста : пособие для воспитателей детских садов / Е. И. Тихеева. — Изд. 4-е. — М. : Просвещение, 1972.

9. Трубина, Е. Г. Нарратология: основы, проблемы, перспективы : материалы к спец. курсу / Е. Г. Трубина; Ур. гос. ун-т им. А. М. Горького, каф. соц. философии. — Екатеринбург : Ур. гос. ун-т, 2002.

10. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : программно-метод. рек. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. — М. : Дрофа, 2010.

11. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. — М. : Учпедгиз, 1957.

12. Юрьева, Н. М. О многообразии речевых воплощений истории в устном повествовании детей дошкольного возраста / Н. М. Юрьева // Проблемы онтолингвистики — 2013 : материалы Междунар. науч. конф., 26—28 июня 2013 года, Санкт-Петербург / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена ; [отв. ред. Т. А. Крыжлякова]. — СПб. : Изд-во РГПУ, 2013.

13. Юрьева, Н. М. Онтогенетические типы устного повествования на дошкольной ступени / Н. М. Юрьева // Вопросы психоллингвистики. — 2012. — № 2.

14. Юрьева, Н. М. Речевой онтогенез в теории и эксперименте : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 — Теория языка / Юрьева Н. М. — М., 2006.

15. Ягунова, Е. В. Спонтанный нарратив у детей и у взрослых / Е. В. Ягунова // Проблемы онтолингвистики — 2012. — СПб. : Златоуст, 2012.

References

1. Afanas'ev, A. I. Narrativnye osnovaniya smeshnogo [Elektronnyy resurs] / A. I. Afanas'ev, I. L. Vasilenko // Sbornik nauch. trudov po filosofii i filologii. — 2006. — N 9. — Rezhim dostupa: <http://doxa.onu.edu.ua/Doxa9/79-86.pdf> (data obrashcheniya: 15.11.2017).

2. Belaya, G. V. Gnoseo-ontologicheskaya interpretatsiya dikhotomii «narrativ/tekst» / G. V. Belaya, K. I. Simonov // Izv. Samar. nauch. tsentra Ros. akad. nauk. — Samara, 2009.

3. Borisova, I. N. Narrativ kak dialogicheskii zhanr / I. N. Borisova // Zhanry rechi : sb. nauch. tr. / otv. red. V. E. Gol'din. — Saratov : Kolledzh, 2002. — Vyp. 3.

4. Glukhov, V. P. Osobennosti formirovaniya svyaznoy rechi doshkol'nikov s obshchim rechevym nedorazvitiem / V. P. Glukhov. — M. : ARKTI, 2004.

5. Leont'ev, A. A. Nekotorye problemy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu / A. A. Leont'ev. — M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1970.

6. Mikhaylova, E. S. Konstitutivnye priznaki detskogo narrativa / E. S. Mikhaylova // Initsiativy XXI veka : nauch. i obshchestv.-prosvet. zhurn. — 2014. — № 4.

7. Ovchinnikova, I. G. Detskiy rasskaz: standartnye narrativnye strategii i individual'noe var'irovanie / I. G. Ovchinnikova, A. A. Okhota // Problemy detskoy rechi. — SPb. : Obrazovanie, 1996.

8. Tikheeva, E. I. Razvitie rechi detey rannego i doshkol'nogo vozrasta : posobie dlya vospitateley detskikh sadov / E. I. Tikheeva. — Izd. 4-e. — M. : Prosveshchenie, 1972.

9. Trubina, E. G. Narratologiya: osnovy, problemy, perspektivy : materialy k spets. kursu / E. G. Trubina; Ur. gos. un-t im. A. M. Gor'kogo, kaf. sots. filosofii. — Ekaterinburg : Ur. gos. un-t, 2002.

10. Filicheva, T. B. Vospitanie i obuchenie detey doshkol'nogo vozrasta s obshchim

nedorazvitiem rechi : programmno-metod. rek. / T. B. Filicheva, T. V. Tumanova, G. V. Chirkina. — M. : Drofa, 2010.

11. Shcherba, L. V. Izbrannye raboty po russkomu yazyku / L. V. Shcherba. — M. : Uchpedgiz, 1957.

12. Yur'eva, N. M. O mnogoobrazii rechevykh voploshcheniy istorii v ustnom povestvovanii detey doshkol'nogo vozrasta / N. M. Yur'eva // Problemy ontolingvistiki. — 2013 : materialy Mezhdunar. nauch. konf., 26—28 iyunya 2013 goda, Sankt-Peterburg / Ros. gos. ped. un-t im. A. I. Gertsena ; [otv.

red. T. A. Kruglyakova]. — SPb. : Izd-vo RGPU, 2013.

13. Yur'eva, N. M. Ontogeneticheskie tipy ustnogo povestvovaniya na doshkol'noy stupeni / N. M. Yur'eva // Voprosy psikholingvistiki. — 2012. — № 2.

14. Yur'eva, N. M. Rechevoy ontogenez v teorii i eksperimente : dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19 — Teoriya yazyka / Yur'eva N. M. — M., 2006.

15. Yagunova, E. V. Spontannyy narrativ u detey i u vzroslykh / E. V. Yagunova // Problemy ontolingvisiki — 2012. — SPb. : Zlatoust, 2012.