



Ощепкова Е.С., Бухаленкова Д.А., Якупова В.А.

Развитие связной устной речи в старшем дошкольном возрасте

Ощепкова Екатерина Сергеевна^а, Бухаленкова Дарья Алексеевна^{б*},
Якупова Вера Анатольевна^б,

^а Институт языкознания РАН (Москва, Россия), ^б МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия)

В статье рассматривается вопрос формирования и развития в дошкольном возрасте связной устной речи. Анализируются терминологические варианты обозначения связной устной речи, в качестве синонимичных вариантов предлагается использовать термины «нарратив», «текст» и «история». На основе психолингвистических данных об особенностях формирования речи у детей предлагаются методы оценки детских пересказов и нарративов, а также методические принципы формирования и развития навыков составления рассказа в старшем дошкольном возрасте. Предлагается оценивать в нарративах детей параметры их микро- и макроструктуры. К микроструктуре традиционно относят лексико-грамматические показатели: количество лексических и грамматических ошибок, богатство словаря, синтаксическую сложность, отсутствие пропусков основных членов предложения, индекс прономинализации и другие. К макроструктуре относятся соответствие простейшей нарративной структуре «цель – действие – результат» и степень развития нарратива (полный, упрощенный или искаженный нарратив). При обучении созданию нарративов необходимо двигаться по пути от более простых – личных нарративов к более сложным – придуманным. К личным нарративам относят рассказы детей о повторяющихся действиях или событиях, а на более позднем этапе – о ярком, запомнившемся ребенку событии. Придуманные нарративы часто создаются по одной или серии картинок. По серии картинок чаще всего создается рассказ, по одной картинке – описание. Среди придуманных нарративов рассказы будут для детей более простыми, чем описания. Работать над созданием текстов с детьми следует по сериям красочных, интересных картинок, где можно проследить временные и причинно-следственные связи. В статье делается вывод о том, что обучения лексике и грамматике недостаточно для развития связной устной речи, необходимы специальные методики для развития у детей способности к порождению текста как цельного и связного единства.

Ключевые слова: дошкольный возраст, развитие речи, нарративы, рассказ по картинкам, пересказ, онтогенез речевой способности, психолингвистика детской речи.

Для цитирования: Ощепкова Е.С., Бухаленкова Д.А., Якупова В.А. Развитие связной устной речи в старшем дошкольном возрасте // Современное дошкольное образование. – 2020. – №3(99). – С. 32–39. DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10072

Материалы статьи получены 23.03.2020.

* Контакты: d.bukhalenkova@inbox.ru



UDC 373.29

DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10072

Development of Coherent Oral Speech in Senior Preschool Age

Ekaterina S. Oshchepkova^a, Daria A. Bukhalenkova^{b*}, Vera A. Yakupova^b

^a Institute of linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia; ^b Lomonosov MSU, Moscow, Russia

The article discusses the development of coherent oral speech in preschool age and possible ways to improve it. The author analyzes the terminological variants of the connective oral speech designation, and put forward the terms “narrative” and “text”, that are considered to be synonyms. On the basis of the psycholinguistic data on the peculiarities of the child language acquisition, the authors describe methods for evaluating children’s retelling and narratives, as well as methodological principles for the formation and development of storytelling skills in senior preschool age. It is proposed to evaluate the parameters of their micro- and macrostructure in children’s narratives. The microstructure is traditionally referred to lexical and grammatical indicators: the number of lexical and grammatical errors, the richness of the dictionary, syntactic complexity, the absence of omissions of major parts of the sentence, pronominalizations index, and others. The macrostructure includes the correspondence to the simplest narrative structure “goal – action – result” and the degree of development of the narrative (complete, simplified or distorted narrative). When learning to create narratives, child needs to move from simpler, personal narratives to more complex, invented ones. Personal narratives include children’s stories about repeated actions or events, and at a later stage – about a bright, memorable event for the child. Fictional narratives are often created using one or a series of images. A story is usually created based on a series of images, and a description is created based on a single image. Among the fictional narratives, stories will be simpler for children than descriptions. Work on creating texts with children should be based on a series of colorful, interesting images, where you can trace temporary and cause-and-effect relationships. It is concluded that learning vocabulary and grammar is not enough for the development of coherent oral speech; special techniques are needed to develop children’s ability to generate text as an integral and coherent unity.

Keywords: preschool age, language development, narratives, story based on a series of pictures, oral speech development, child language, psycholinguistics.

For citation: Oshchepkova E.S., Bukhalenkova D.A., Yakupova V.A. (2020). Development of coherent oral speech in senior preschool age. *Preschool Education Today*. 3:14, 32–39 (in Russian). DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10072

Original manuscript received 23.03.2020.

* Contacts: d.bukhalenkova@inbox.ru

Развитие речи является, несомненно, одной из важнейших задач дошкольного обучения. Речевые навыки во многом показывают готовность ребенка к школе. Многие тесты, которые проходят дети перед школой и в самой школе, успешно выполняются, если нет отставания речевого развития. В связи с этим во всех дошкольных учебных заведениях развитию речи ребенка уделяется повышенное внимание. Однако в большинстве учебно-методических пособий по развитию речи дошкольников предполагается развивать артикуляцию, звуко-различение, фонематический слух, фонемный анализ, словарный запас ребенка, его грамматические навыки. А с навыком порождения целого текста по-прежнему возникают значительные сложности.

Нельзя забывать, что целью развития речевых навыков является умение ребенка вести диалог и строить монологическое выска-

зывание. В диалогической речи важно умение выстраивать коммуникацию в зависимости от условий взаимодействия с собеседником, принимая во внимание прагматику данной коммуникативной ситуации и социолингвистические параметры собеседников. А в монологической речи главное – умение порождать стилистически релевантный текст в устной и письменной формах. Разумеется, в детском саду задача может ставиться только по развитию устной речи, а значит, ребенок должен научиться порождать устный связный текст.

Психолингвистический подход к детской связной речи

При анализе работ психологов, логопедов, дефектологов и других специалистов по детской речи мы сталкиваемся с рядом терминологических трудностей. Мы можем встретить



как синонимы термины «устная связная речь», «рассказ», «история», «текст», «устное повествование», «дискурс», «нарратив» (Корнев, 2015). Не вдаваясь в терминологические подробности, укажем лишь наиболее значимые различия и важные для методики выводы, которые из них следуют.

Самым распространенным из них является понятие текста. Как отмечает О.С. Ушакова (2014), текст остается важнейшим понятием: «В сфере наших исследований понятие «текст» – главное, центральное, а уже вокруг него выстраиваются все другие». Однако важно понимать, что классическое в лингвистике определение текста принадлежит И.Р. Гальперину (2006), который считал, что «текст – произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку». Очевидно, что для речевых высказываний дошкольников это определение не подходит. Для методических целей важен вывод большинства ученых о том, что главными параметрами текста являются связность и цельность (Николаева, 1977; Филиппов, 2003).

В англоязычной традиции исследователи детской речи говорят чаще об «истории» или «нарративах» (Berman et al., 1994; Hudson, Shapiro, 1991; Bigozzi 2016, Manfredi 2018). Представляется, что эти понятия обладают эвристической ценностью для методики развития связной детской речи. Например, ученые А. МакКабе, С. Петерсон и их коллеги среди нарративов различают скрипты, выдуманные истории и личный нарратив (scripts, fiction stories and personal narratives) (Hudson, Shapiro, 1991). Все эти виды речевых произведений различаются как по содержанию, так и по структуре: скрипты – это описание ребенком каких-то привычных для него последовательных действий. В нарративе, даже личном (в их интерпретации это рассказ ребенком о каком-то непривычном событии, которое с ним произошло), должны присутствовать некое вступление и кульминация. А истории уже характеризуются развернутой структурой, схемой, придерживаться которой дети могут только начиная с 8 лет, хотя понимают ее элементы уже в 4 года. Они же

показали важную для методики развития речи закономерность: у ребенка сперва развивается способность воспроизводить скрипты, затем – рассказывать личные истории и только потом – выдуманные истории. При развитии связной речи у детей в детском саду при переходе к следующему типу важно убедиться, что ему доступен предыдущий уровень (Bohnacker 2015). Кроме того, важным является замечание А.Н. Корнева о том, что детям 5-6 лет «повествовательные тексты даются легче и появляются раньше описательных» (Корнев, 2006).

Итак, в процессе речевого развития у ребенка во взаимодействии со взрослым и с его помощью появляются и совершенствуются навыки диалогической и монологической речи. Диалогическая речь является более ранней по генезу и более простой формой устной речи, поскольку ребенок опирается на реплики взрослого. В развитии монологической речи ребенок проходит ряд этапов: личные скрипты (рассказ о личном опыте в каких-то повторяющихся случаях), личные нарративы (рассказы об интересных, необычных событиях, которые произошли с ребенком), выдуманные истории (сперва – пересказы, затем – повествовательные рассказы по серии картинок и, наконец, описательные рассказы по одной картинке). Монологической устной речи ребенка необходимо специально обучать, поскольку это умение не возникает само в процессе взросления.

Оценка рассказов детей дошкольного возраста

Для того чтобы оценить прогресс работы с детьми над развитием устной связной речи, требуется диагностический инструмент, который бы позволил оценить текст ребенка до начала занятий и по их результатам. Очевидно, что в случае работы над развитием навыков составления рассказа это будет оценка именно рассказа ребенка. Однако методических инструментов, позволяющих оценить рассказ как целое, довольно мало. Обычно оценивается лексика и грамматика, иногда – фонетика ребенка. Структура же рассказа при этом остается вне оценки. Для того чтобы решить эту проблему, продуктивно обратиться к понятиям макро- и микроструктуры текста или нарратива. Микроструктура – это использование лексических и грамматических средств. Макроструктура – это собственно связность и цельность нарратива как единого целого (Berman et al., 1994; Van Dijk, 1978; Jiang, 2018; Khan, 2016).



Для оценки микроструктуры критерии уже давно разработаны и активно применяются. Это разнообразные ошибки: лексические, грамматические, фонетические. Что же касается макроструктуры и оценки его связности и цельности, то эти параметры только начинают разрабатываться.

В частности, для связности необходимо оценивать прежде всего: а) способы референции (использование как существительных, так и местоимений, замена существительных синонимами, в том числе контекстуальными); б) использование и частоту употребления союзов, наречий и вводных слов. При этом необходимо отличать постоянное употребление одних и тех же союзов и наречий («и... и... и...», «потом... потом... потом») и уместное и разнообразное использование подчинительных союзов, вводных слов и разнообразных наречий.

Для оценки цельности можно обратиться к основной нарративной структуре, восходящей еще к работам Ван Дейка: «цель – действие – результат» (Van Dijk, 1978). Соответственно, развитие текста должно подчиняться этой структуре.

Кроме того, оценивать рассказы детей можно с помощью нейропсихологических критериев, предложенных Т.В. Ахутиной и ее коллегами (2018), однако необходимо помнить, что их использование предполагает глубокое знакомство со всем комплексом нейропсихологических методик и опыт их применения.

Согласно указанным нейропсихологическим методикам, для оценки пересказа дается стандартная инструкция: «Я сейчас прочитаю рассказ, слушай внимательно, потом ты его будешь пересказывать». Четко читается текст. Потом ребенка просят: «Итак, перескажи».

При отказе от пересказа текст читается второй раз (максимум – 3 прочтения). После пе-



Рис. 1. Задание на составление рассказа по картинке «Разбитая чашка»



Рис. 2. Задание на составление рассказа по картинке «Мусор» Битструпа

рессказа задаются вопросы, которые зависят от того текста, который был прочитан.

Для оценки рассказа ребенку дается одна или серия картинок. Чаще всего – это «Разбитая чашка» (рис. 1) и /или «Мусор» Битструпа (рис. 2). Ребенку предлагается инструкция: «Посмотри на картинку(у) внимательно и составь рассказ, чтобы было понятно, что произошло». После этого текст оценивается по ряду параметров: смысловая полнота рассказа, смысловая адекватность, построение смысловой программы рассказа, его грамматическое оформление, длина, средняя длина фразы, количество сложных и сложноподчиненных предложений, лексическое оформление рассказа, количество параграмматизмов, общее время составления рассказа и общий темп речи (Ахутина, 2018).

Мы предлагаем оценивать кроме этого тип нарратива: полный, упрощенный, искаженный – данный критерий, был предложен И.Г. Овчинниковой (Ovchinnikova, 2005), а также соблюдение нарративной структуры (цель-действие-результат) (Berman et al., 1994; Van Dijk, 1978).

Методические рекомендации по развитию нарративов

Исходя из данных нейропсихологии и психолингвистики о развитии нарративов у детей, методическая и коррекционная работа по развитию связной речи у детей дошкольного возраста должна строиться на следующих принципах:



- 1) от целого к деталям;
- 2) от максимальной внешней опоры к ее интериоризации;
- 3) от личных скриптов к вымышленной истории, от повествования к описанию;
- 4) опора на сильные звенья предпочтительнее, чем атака на слабость;
- 5) ведущая роль мотивации и эмоций.

Рассмотрим эти принципы более подробно.

1) В онтолингвистике уже давно известен феномен голофразиса, то есть об особенностях детской речи самых ранних этапов, когда одно слово заменяет ребенку целую фразу. В дальнейшем фразы членятся на двусоставные, трехчленные и т.д. При создании отдельных предложений ребенок также идет от предикации, выраженной одним словом, к двучленным конструкциям и только потом – к постепенному расширению предложения. Очевидно, что этот же принцип лежит в основе создания текстов. Ребенок сперва обозначает главное, что произошло во всей истории, которую ему предлагают придумать по картинкам (например, «*Девочка разбила чашку*» или «*Брат разбил чашку*» – для одной картинки или «*Мальчик строил башню, она упала, и он заплакал*» – по серии из трех картинок). На этом этапе важно убедиться, что ребенок правильно понял картинку. Если нет, его просят посмотреть повнимательнее, ответить на вопросы о всех персонажах: кто это, что они делают и почему. Если ребенок все понял правильно, его просят рассказать еще раз, так, чтобы «получилась настоящая история».

Очевидно, здесь мы видим наглядный пример перехода от замысла к его смысловому, а затем семантическому синтаксированию (Ахутина, 2012), и нужно дать ребенку возможность пройти эти этапы становления рассказа.

2) Напомним, что согласно С.Н. Цейтлин (2000), значения слов формируются от «ситуативной закрепленности» до формирования системы сигнификативных значений. То есть опорой для функционирования слова сначала становится ситуация, в которой оно произносится, контекст его употребления. Использовать слово вне опоры, вне контекста ребенок научается отнюдь не сразу. Это относится прежде всего к лексике и семантике, однако и с рассказами происходит то же самое. Речь ребенка развивается от контекстуальной к внеконтекстной постепенно. На первых порах, как мы показали выше, опорой становятся реплики взрослого при диалоге. При формировании монолога опора может быть в виде готового текста (при

пересказе), в виде вопросов, плана, ключевых слов (при пересказе и создании рассказа по картинкам) и в виде самих картинок.

Необходимо помнить, что для детей дошкольного возраста главным средством опоры становятся картинки, причем картинки цветные. Ж.М. Глозман (2012) считает, что до 6 лет дети вообще не воспринимают черно-белые картинки, и любое тестирование нужно проводить только по цветным иллюстрациям. Поэтому даже при обучении пересказу оставлять в виде опоры только прочитанный текст и вопросы можно лишь на продвинутых этапах. Вначале детям нужна дополнительная опора в виде картинок. Мы уже упоминали, что повествование развивается у ребенка раньше, чем описание, поэтому выбирая предметные и сюжетные картинки, на более ранних этапах следует отдавать предпочтение вторым. Первые (предметные картинки) хорошо использовать для называния, для отработки лексических навыков, создание связного текста по ним чаще всего невозможно.

Наконец, на последней стадии возможно побуждать ребенка к созданию сказок и историй, просто задавая им тему, не используя никаких внешних опор, как это показала О.С. Ушакова (2014).

3) Важно помнить, что первые рассказы ребенка в естественной (неучебной) среде – это в основном рассказы маме о том, что с ним случилось, что его порадовало, расстроило и т.д. Следовательно, именно с таких личных нарративов, основанных на личном опыте, стоит начинать развивать связную речь ребенка. В качестве упражнений для развития можно предлагать ему уточнять детали, назвать других действующих лиц, поделиться впечатлениями, эмоциями и т.п.

После личных нарративов можно переходить к выдуманным, однако нельзя забывать, что выдуманные нарративы лучше создавать по картинкам, вернее – по серии цветных, красивых картинок. На наш взгляд, наилучшим для этого является книга-альбом Николая Радлова «Рассказы в картинках» (рис. 3).

4) Опора на сильные звенья – это общий принцип нейропсихологии начиная с работ А.Р. Лурии. В условиях, когда какие-то участки мозга были повреждены и не восстанавливались сами, А.Р. Лурия строил восстановительное обучение, основываясь на пластичности мозга, на его способности построить другие нейронные пути осуществления выпавших функций, в том числе ВПФ. Этот же принцип используется до сих пор не только с повреж-

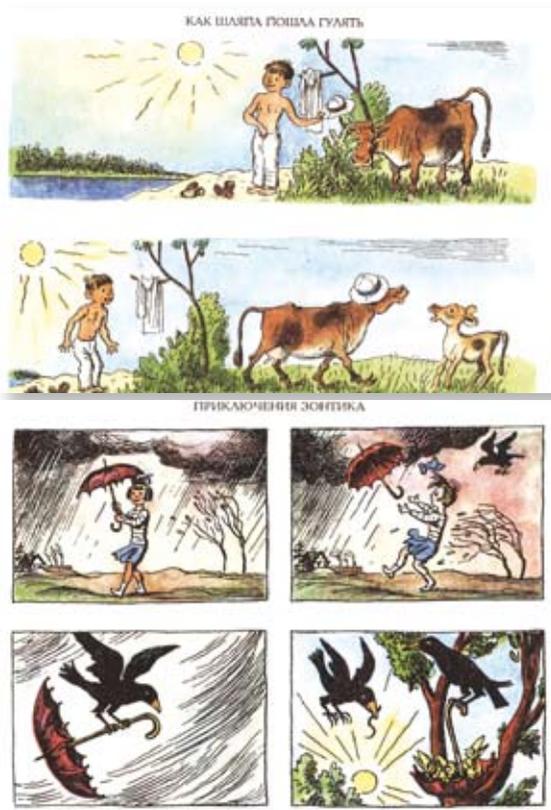


Рис. 3. Образцы серий картинок Н. Радлова для обучения детей построению нарративов

денными структурами у взрослых, но и с недоразвитием у детей (Ахутина, Пылаева, 2008).

Конечно, необходимо развивать у ребенка недостающие функции, однако для ситуации успеха, повышения мотивации необходимо, чтобы он смог выполнить задание, и тогда ребенку предлагаются различные пути. Если он не может сделать это сам, взрослый создает ему зону ближайшего развития, выявляя то, что получается, и строя свою помощь именно на этом.

5) Мотивация играет важнейшую роль в любой деятельности. Собственно, как показал А.Н. Леонтьев (2004), мотив – это основа, начало любой деятельности. А.А. Леонтьев (1974) и его последователи показали, что это справедливо и для речевой деятельности, что именно мотив является первым этапом порождения речи.

Для ребенка дошкольного возраста главным мотивом деятельности является общение со взрослым, прежде всего с родителями. Поэтому необходимо просить родителей постоянно общаться с детьми, не заменять живое общение развивающими играми и программами. Рекомендовать им просить ребенка подробно рассказывать о том, что было в саду,

задавать не общие, а специальные вопросы, постоянно поощрять рассказы о мультфильмах, играх и т.п. В ДОО детей можно поощрять соревнованиями (кто придумает самую интересную историю), небольшими призами, наклейками и т.п. Но самое главное – нужно показать ребенку, что сам процесс придумывания истории – это интересное, увлекательное и очень приятное занятие.

Заключение

Итак, перед поступлением в школу ребенок должен овладеть базовыми навыками порождения устного монологического высказывания в виде текста или нарратива. Для развития данного навыка работы с фонетикой, лексикой и грамматикой оказывается недостаточно, необходимы специальные занятия на развитие способности к структурированию речи, выстраиванию связного и цельного речевого высказывания. Для работы над устной связной речью важнейшим методическим инструментом оказываются внешние опоры в виде ярких, интересных серий картинок, изображающих некую ситуацию. Ребенок должен научиться «читать» эту серию картинок и на ее основе составлять историю, в которой герой ставил бы перед собой цель, предпринимал какие-то действия и получал определенный результат. После отработки этого навыка можно переходить к созданию придуманных историй, опираясь уже на интериоризованный ребенком план.

Для оценки созданных ребенком нарративов необходимо использовать как частные критерии (например, лексические и грамматические ошибки), так и критерии, применимые только ко всему тексту, а именно оценка связности и цельности нарратива. ■

Финансирование

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 17-29-09112.

Информация об авторах

Ощепкова Екатерина Сергеевна, Институт языкознания РАН, старший научный сотрудник сектора общей психолингвистики (Москва, Россия), maposte06@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-6199-4649

Бухаленкова Дарья Алексеевна, факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, доцент кафедры психологии образования и педагогики (Москва, Россия), d.bukhalenkova@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-4523-1051



Якупова Вера Анатольевна, факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, научный сотрудник кафедры методологии психологии, (Москва, Россия), vera.a.romanova@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9472-8283

Information about the authors

Ekaterina S. Oshchepkova, Institute of linguistics, Russian Academy of Sciences, Senior Researcher, General Psycholinguistics Sector, Moscow, Russia, maposte06@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-6199-4649

Daria A. Bukhalenkova, Faculty of Psychology, Lomonosov MSU, Associate Professor, Department of Educational Psychology and Pedagogy, Moscow, Russia, d.bukhalenkova@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-4523-1051

Vera A. Yakupova, Faculty of Psychology, Lomonosov MSU, Researcher, Department of Psychology Methodology, Moscow, Russia, vera.romanova@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9472-8283

Литература

1. *Ахутина Т.В. и др.* Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет / Ахутина Т.В. (ред.) – М.: В. Секачев, 2018.
2. *Ахутина Т.В.* Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М.: Книжный дом «Либроком», 2012.
3. *Ахутина Т.В., Пылаева Н.М.* Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008.
4. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: КомКнига, 2006.
5. *Глоzman Ж.М.* Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных. – М.: Смысл, 2012.
6. *Корнев А.Н. и др.* Формирование языка у детей с нормой и отставанием в развитии речи: корпусное исследование спонтанных и вызванных текстов // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. – 2015. Т. XI (1). – С. 605–624.
7. *Корнев А.Н.* Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб.: Речь, 2006.
8. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность: учебное пособие. М.: Смысл, 2004.
9. *Николаева Т.М.* Лингвистика текста и проблемы общей лингвистики // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1977. – Т. 36. №4. – С. 304–313.
10. Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974.

11. *Ушакова О.С.* Закономерности овладения родным языком: развитие языковых и коммуникативных способностей в дошкольном возрасте. – М.: ТЦ Сфера, 2014.

12. *Филиппов К.А.* Лингвистика текста. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 2003.

13. *Цейтлин С.Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000.

14. Berman, R.A., Slobin, D.I., Strömquist, S., & Verhoeven, L.Th. (1994). Relating events in narrative in 2 vols. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.

15. Bigozzi, L., & Vettori, G. (2016). To tell a story, to write it: developmental patterns of narrative skills from preschool to first grade // European Journal of Psychology of Education, 31(4), 461–477.

16. Bohnacker, U.T.E. (2015). Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and comprehension in bilingual preschoolers and first graders. Applied Psycholinguistics, 37(1), 19–48.

17. Hudson, J.A., & Shapiro, L.R. (1991). From knowing to telling: The development of children's scripts, stories, and personal narratives // Developing narrative structure / McCabe A., Peterson C. (eds.), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 89–136 pp.

18. Jiang, Z., & Nicoladis, E. (2018). Language and Cognitive Predictors of Lexical Selection in Storytelling for Monolingual and Sequential Bilingual Children AU. Journal of Cognition and Development, 19(4), 413–430. <https://doi.org/10.1080/15248372.2018.1483370>

19. Khan, K.S., Gugiu, M.R., Justice, L.M., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., & Piasta, S.B. (2016). Age-Related Progressions in Story Structure in Young Children's Narratives. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 59(6), 1395–1408. https://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0275

20. Manfredi, M., Cohn, N., DeAraújo Andreoli, M., & Boggio, P.S. (2018). Listening beyond seeing: Event-related potentials to audiovisual processing in visual narrative. Brain and Language, 185, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2018.06.008>

21. Ovchinnikova, I. (2005). Variety of children's narratives as the reflection of individual differences in mental development. Psychology of Language and Communication, 9(1), 29–53.

22. Van Dijk, T. (1978). Semantic Macro-Structures and Knowledge Frames in Discourse Comprehension. Cognitive Processes in Comprehension / Just M.A., Carpenter P.A.: Taylor & Francis, 3–31 pp.



References

1. Ahutina, T.V. (2012). Porozhdenie rechi. Nejrolingvisticheskij analiz sintaksisa [The speech generation. Neuro-linguistic syntax analysis]. Moscow: Knizhnyj dom "LIBROKOM" Publishing.
2. Ahutina, T.V. et al. (2018). Metody nejropsihologicheskogo obsledovanija detej 6-9 let [Methods of neuropsychological assessment of children 6-9 years old] / In Ahutina T.V. ed. M.:V. Sekachev Publishing.
3. Ahutina, T.V., & Pylaeva, N.M. (2008). Preodolenie trudnostej uchenija: nejropsihologicheskij podhod [Overcoming the learning difficulties: a neuropsychological approach]. St. Petersburg: Piter Publishing.
4. Berman, R.A., Slobin, D.I., Strömqvist, S., & Verhoeven, L.Th. (1994). Relating events in narrative in 2 volums. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
5. Bigozzi, L., & Vettori, G. (2016). To tell a story, to write it: developmental patterns of narrative skills from preschool to first grade // *European Journal of Psychology of Education*, 31(4), 461-477.
6. Bohnacker, U.T.E. (2015). Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and comprehension in bilingual preschoolers and first graders. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 19-48.
7. Cejtlin, S.N. (2000). Jazyk i rebenok: Lingvistika detskoj rechi: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. uceb. Zavedenij [Language and child: Linguistics of children's speech: Textbook. allowance for students of higher institutions]. Moscow: VLADOS Publishing.
8. Filippov, K.A. (2003). Lingvistika teksta [Linguistics text]. St. Petersburg: Izd-vo S.-Peterb. un-ta Publishing.
9. Gal'perin, I.R. (2006). Tekst kak objekt lingvisticheskogo issledovanija [Text as an object of linguistic research]. Moscow: Kom Kniga Publishing.
10. Glozman, Zh.M. (2012). Nejropsihologicheskoe obsledovanie: kachestvennaja i kolichestvennaja ocenka dannyh [Neuropsychological examination: a qualitative and quantitative data assessment]. Moscow: Smyl Publishing.
11. Hudson, J.A., & Shapiro, L.R. (1991). From knowing to telling: The development of children's scripts, stories, and personal narratives // *Developing narrative structure* /McCabe A., Peterson C. (eds.), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 89-136 pp.
12. Jiang, Z., & Nicoladis, E. (2018). Language and Cognitive Predictors of Lexical Selection in Storytelling for Monolingual and Sequential Bilingual Children AU. *Journal of Cognition and Development*, 19(4), 413-430. <https://doi.org/10.1080/15248372.2018.1483370>
13. Khan, K.S., Gugiu, M.R., Justice, L.M., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., & Piasta, S.B. (2016). Age-Related Progressions in Story Structure in Young Children's Narratives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(6), 1395-1408. https://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0275
14. Kornev, A.N. (2006). Osnovy logopatologii detskogo vozrasta: klinicheskie i psihologicheskie aspekty [The basics of childhood logopathology: clinical and psychological aspects]. St. Petersburg: Rech' Publishing.
15. Kornev, A.N., et al. (2015). Formirovanie jazyka u detej s normoj i otstavaniem v razvitii rechi: korpusnoe issledovanie spontannyh i vyzvannyh tekstov [Language formation in children with norm and lag in language development: case study of spontaneous and evoked texts]. *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvisticheskikh issledovanij* [Acta Linguistica Petropolitana. Proceedings of the Institute of Linguistic Research]. XI (1), 605-624.
16. Leont'ev, A.A. (1974). Osnovy teorii rechevoj dejatel'nosti [Fundamentals of the theory of speech activity]. Moscow: Nauka Publishing.
17. Leont'ev, A.N. (2004). Dejatel'nost', soznanie, lichnost': uchebnoe posobie [Activity, consciousness, personality: study guide]. Moscow: Smyl Publishing.
18. Manfredi, M., Cohn, N., DeAraújo Andreoli, M., & Boggio, P.S. (2018). Listening beyond seeing: Event-related potentials to audiovisual processing in visual narrative. *Brain and Language*, 185, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2018.06.008>
19. Nikolaeva, T.M. (1977). Lingvistika teksta i problemy obshhej lingvistiki. [Linguistics of the text and problems of general linguistics]. *Izvestija Akademii nauk SSSR. Serija literatury i jazyka* [Bulletin of the USSR Academy of Sciences. A series of literature and language]. 36 (4), 304-313.
20. Ovchinnikova, I. (2005). Variety of children's narratives as the reflection of individual differences in mental development. *Psychology of Language and Communication*, 9(1), 29-53.
21. Ushakova, O.S. (2014). Zakonomernosti ovladenija rodnym jazykom: razvitie jazykovyh i kommunikativnyh sposobnostej v doskol'nom vozraste [Patterns of mastering the native language: the development of linguistic and communicative abilities in preschool age]. Moscow: TC Sfera Publishing.
22. Van Dijk, T. (1978). Semantic Macro-Structures and Knowledge Frames in Discourse Comprehension. *Cognitive Processes in Comprehension* /Just M.A., Carpenter P.A.: Taylor & Francis, 3-31pp.