



DOI: 10.22363/2313-2299-2023-14-4-1067-1090

EDN: DJUNKM

УДК 81'233'234-053.2

Научная статья / Research article

Особенности овладения жанровым репертуаром устного дискурса у детей 4–6 лет с первичным недоразвитием речи и их сверстников с нормой развития

А.Н. Корнев¹  , И. Балчюниене² , А.А. Вишонкина¹¹ Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, *Санкт-Петербург, Российская Федерация*² Университет Витовта Великого, *Каунас, Литва* k1949@yandex.ru

Аннотация. Уже первые голофразы, которые ребенок использует в коммуникации, знаменуют начало освоения устного дискурса. Многообразные типологии жанров укладываются в две группы: опирающиеся на внешние по отношению к тексту критерии (функционально-прагматические, социально-прагматические) и опирающиеся на определенные текстологические характеристики дискурса. Овладение устным дискурсом означает и освоение жанровых форм. У детей с первичным недоразвитием устной речи, как правило, отмечаются трудности и в порождении текстов дискурса. Закономерности овладения устным дискурсом у таких детей изучены еще слабо. Особенно мало таких данных о русскоговорящих детях. Целью настоящего исследования было изучение динамики овладения разными жанрами устного дискурса (нарративом, описанием, экспозиторным дискурсом и инструкцией) у детей дошкольного возраста с первичным недоразвитием речи сравнительно с их сверстниками с нормой развития. Для создания у испытуемых ситуации естественного общения и вызывания персонального дискурса была разработана экспериментальная авторская «Методика инсценировки разговора со сверстником». В исследовании участвовали 20 детей 4–5 лет с первичным тотальным недоразвитием речи и 12 сверстников с нормой развития речи. Все дети были исследованы трижды с интервалом 3–4 месяца. Каждый срез включал 3 встречи-сессии. Полученный корпус устных текстов персонального дискурса был транскрибирован, аннотирован и подвергнут лингвостатистическому дистрибутивному анализу пассажей дискурса разных жанров. Кроме того, нарративные тексты оценивались с точки зрения сформированности нарративной структуры текста. В результате статистического анализа были выявлены достоверные межгрупповые различия по показателям распределения нарративных и экспозиторных пассажей и по показателям сформированности структуры нарратива. Обнаружены особенности динамики жанровых характеристик дискурса, отличающие детей с первичным недоразвитием речи от детей с нормой развития.

© Корнев А.Н., Балчюниене И., Вишонкина А.А., 2023

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Ключевые слова: дискурс, нарратив, жанр, нарушение речевого развития

Финансирование. Благодарности:

Исследование поддержано грантом РФФИ № 18-18-00114.

История статьи:

Дата поступления: 01.07.2023

Дата приема в печать: 15.09.2023

Для цитирования:

Корнев А.Н., Балчюниене И., Вишонкина А.А. Особенности овладения жанровым репертуаром устного дискурса у детей 4–6 лет с первичным недоразвитием речи и их сверстников с нормой развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2023. Т. 14. № 4. С. 1067–1090. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2023-14-4-1067-1090>

Acquisition Specifics of Genre Repertoire of Personal Discourse in 4-6-Year-Old Children with Developmental Language Disorder and Typically Developing Peers

Aleksandr N. Kornev¹  , Ingrida Balčiūnienė² , Anastasia A. Vishonkina¹

¹Saint Petersburg State Pediatric Medical University, *Saint Petersburg, Russian Federation*,

²Vytautas Magnus University, *Kaunas, Lithuania*

 k1949@yandex.ru

Abstract. The first holophrases of a child's speech mark the beginning of the development of oral discourse. Various typologies of genres fall mainly into two groups: those that are based on the external criteria (functional-pragmatic, social-pragmatic) towards the text, and those that are based on certain textual traits of the text. Mastering oral discourse also means mastering its genre forms. Children with primary developmental language disorder usually face difficulties in generating discourse text. Their oral discourse acquisition processes are not well studied yet; information regarding Russian-speaking children is particularly lacking. The aim of this paper is to discuss the dynamics of mastering various genres (narrative, description, expository discourse, and instruction) of oral discourse of preschool children with primary developmental language disorder compared with their typically developing peers. To design a situation of natural communication for the subjects and to elicit their personal discourse, an experimental methodology of Simulating a Conversation with a Peer was developed. The study involved 20 children aged 4–5 years with primary developmental language disorder and 12 typically developing peers. All children were assessed three times with an interval of 3–4 months; each wave of assessment included three meetings. The developed corpus of oral personal discourse was transcribed, annotated morphologically, and submitted to linguo-statistical distributive analysis of discourse passages. In addition, narrative texts were evaluated in terms of the elaboration level of the narrative structure. Statistical analysis evidenced significant between-group differences in the distribution of narrative and expository passages and in the elaboration level of the narrative structure. Dynamic characteristics distinguishing children with primary developmental language disorder from typically developing children were revealed.

Keywords: discourse, narrative, genre, developmental language disorder

Financing. Acknowledgements:

The study was supported by a PHP grant № 18-18-00114.

Article history:

Received: 01.07.2023

Accepted: 15.09.2023

For citation:

Kornev, A.N., Balčiūnienė, Ingrida & Vishonkina, A.A. (2023). Acquisition Specifics of Genre Repertoire of Personal Discourse in 4-6-Year-Old Children with Developmental Language Disorder and Typically Developing Peers. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 14(4), 1067–1090. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2023-14-4-1067-1090>

Введение

Жанр как предмет исследования в возрастной психолингвистике.

Не будет преувеличением сказать, что развитие речи — это прежде всего овладение устным дискурсом. С психолингвистической точки зрения уже первые голофразы, которые ребенок использует в коммуникации, знаменуют начало этого процесса [1]. Современные знания о психолингвистических механизмах порождения речи позволяют утверждать, что развитие речи — это прежде всего овладение детьми комплексом декларативных и процедурных знаний [2; 3].

Процедурные знания и навыки, составляющие основу устного дискурса, представлены:

- а) навыками порождения высказываний (планирования и структурирования высказываний);
- б) навыками речепроизводства (т.е. реализации высказываний в звуковой форме);
- в) навыками коммуникативной интеракции и стратегиями речевой коммуникации (т.е. протодиалога и диалога [4; 5], ситуативно-делового, внеситуативно-делового и внеситуативно-личностного общения [6], вопросно-ответного диалога [5; 7];
- г) навыками организации дискурса [8].

Первые три группы процедурных знаний изучены и освещены (не всегда именно под этим названием) в научных публикациях более или менее подробно [5; 9–12]. Про формирование у детей навыков порождения текстов и организации устного дискурса в его разных жанровых формах этого сказать нельзя. Эта сфера развития детей часто остается в тени и изучена еще недостаточно. В особенности это касается **процедурного ее аспекта**, который изучен значительно слабее, чем декларативные знания о языке, получаемые ребенком от взрослых. Если декларативные знания ребенок приобретает

в процессе эксплицитного обучения (в семье и/или в образовательных учреждениях), осознанно и в вербализованной форме, то процедурные знания являются результатом имплицитного научения [2]. Основой имплицитного научения является практический опыт [13]. Известно, что у некоторой части детской популяции (7–15 %) имплицитное научение процедурным знаниям в области языка и речи происходит существенно медленнее и менее успешно [14; 15]. В особенности это касается навыков порождения устного дискурса, представленного текстами, превышающими одиночные высказывания [16]. Трудности у них в разной степени проявляются в порождении текстов разных жанров [16; 17].

Как известно, дискурс может выражаться в разных жанровых формах [18–22]. Нельзя не отметить, что термин «жанр дискурса» используется в обширной лингвистической и филологической литературе различно. Как полагает В.В. Дементьев, не существует единой общепринятой классификации речевых жанров [21]. Многообразные типологии можно объединить в две группы:

- 1) опирающиеся на внешние по отношению к тексту критерии (функционально-прагматические или социально-прагматические);
- 2) опирающиеся на определенные структурно-семантические текстологические характеристики [20; 22; 23].

К первой группе можно отнести, например, большинство исследований в русле генристики [19; 21]. Ко второй группе относятся корпусные исследования, в которых предметом анализа являются структурные особенности дискурсивных текстов [22–24]. В исследованиях формирования устного дискурса у детей это направление представлено работами А. Applebee [25], А. McCabe [26], в которых рассматриваются такие доступные детям жанры, как бытовой разговор, нарратив, описание, рассуждение, инструкция и др. Нередко аналогичные термины используются для наименования макрожанров [27; 28], простых речевых жанров [29] или функционально-смысловых типов текста (речи) [30; 31]. Последние чаще применяются для композиционного анализа литературных текстов.

Понятие «жанр дискурса» сложилось в филологических и текстологических исследованиях, посвященных анализу письменных текстов как уже готовых продуктов. Однако в изучении формирования устного дискурса сам процесс порождения и овладения навыками порождения устного текста представляют самостоятельный интерес. Для того чтобы научиться создавать тексты разных жанровых форм, детям необходимо овладеть соответствующими знаниями и навыками производства текстов разной жанровой принадлежности. Это сопряжено с разными когнитивными и языковыми требованиями, возникающими в связи со структурными и функциональными характеристиками. Например, в нарративном тексте важна хронологическая последовательность событий, причинно-следственные

и временные связи, а в описательном тексте это не имеет такого значения, там важнее отношения между описательными или категориальными концептами. Иными словами, жанр дискурса накладывает отпечаток на процессуальные особенности его порождения [3]. Таким образом, в данном контексте под «жанром устного дискурса» мы будем подразумевать порождение текстов, имеющих общие структурно-семантические свойства.

Представляя устный дискурс как социально детерминированную форму коммуникативно-речевой деятельности, мы рассматриваем его как совокупность навыков, которые дети осваивают, подражая взрослым. Соответственно, раньше начинает проявляться то, что чаще употребляемо в языковом окружении ребенка и актуально с практической (в понимании ребенка) точки зрения. В связи с этим в нашем исследовании мы ограничились теми жанрами, которые встречаются в детской речи достаточно рано.

Существующие корпусные исследования устного детского дискурса свидетельствуют, что наиболее регулярно встречаются бытовой разговор, персональный («personal narrative») и вымышленный («fictional story») нарратив, описание («description»), рассуждение («argumentation») и инструкция («receipt») [25]. Рассуждение иногда рассматривают как часть так называемого экспозиторного («expository») жанра, который включает еще разъяснения фактов, пояснения, уточнения, перечисления [32–34]. Однако существующие описания экспозиторного дискурса относятся преимущественно к текстам функционального стиля в рамках институционального дискурса у детей школьного возраста и подростков. Про детей дошкольного возраста опубликованных материалов существенно меньше.

Некоторые авторы предпочитают разделять эту совокупность на экспланаторные («explanatory») и аргументативные [35]. Нельзя не отметить, что анализ описаний соответствующей феноменологии дискурса свидетельствует о значительной доле условности проведения таких границ, особенно в дошкольном возрасте, где большинство жанровых характеристик еще неустойчивы и лишь начинают оформляться (более подробно см. обзор [36]).

Есть основания предполагать, что навыки порождения текстов разного жанра не совпадают по когнитивной сложности [37]. С точки зрения когнитивной и процессуальной организации, например, бытовой разговор в форме диалога существенно проще, чем персональный нарратив в форме монолога или монодиалога.

Современные знания о формировании устного дискурса позволяют утверждать, что одновременно несколько **внешних детерминант** могут влиять на то, как рано дети осваивают навыки порождения текстов того или иного жанра [26; 38; 39]. Среди них первостепенными являются:

а) частота, представленность жанра в речевой коммуникации взрослых,

- б) когнитивная сложность жанровых текстов с точки зрения их порождения,
- в) языковая (особенно — синтаксическая) сложность жанровых текстов с точки зрения их порождения,
- г) когнитивная сложность семантического содержания жанровых текстов [26; 40; 41].

Внутренние детерминанты представляют собой когнитивный ресурс ребенка, включающий психофизиологические, когнитивные и языковые предпосылки речевой деятельности [8; 42–45].

Первая из внешних детерминант (частота, представленность жанра в речевой коммуникации взрослых) является основным источником движения вперед, а все остальные, взаимодействуя с внутренними детерминантами, создают для ребенка более или менее выраженные ограничения [25; 35; 45; 46]. Например, рассуждение как жанр предполагает способность к построению умозаключений, владению контекстно независимыми формами речевого общения, которые появляются у детей только в старшем дошкольном возрасте и продолжают формироваться на протяжении школьных лет жизни [6; 47].

Материалы корпусных исследований устного дискурса у детей свидетельствуют о существовании определенной последовательности в освоении разных жанров [46]. Если уже в 3–4 года дети способны создавать упрощенные формы персонального и вымышленного нарратива, то описательные и экспозиторные тексты обнаруживаются у них преимущественно в 8–14 лет [26; 32; 48; 49].

Феноменология возрастных особенностей устного дискурса у русскоговорящих детей изучена недостаточно [3; 16; 19; 32; 50–53]. Относительно много сведений о лексико-грамматических особенностях речи детей разного возраста представлено в русле онтолингвистики [9–12; 54]. Существуют немногочисленные исследования устного дискурса у подростков [55]. И совсем мало сведений о ранних этапах овладения дискурсом, феноменологии и закономерностях овладения разными его жанровыми формами [3; 16; 36; 53].

Отдельные наблюдения свидетельствуют, что цельные однородные по жанровому составу тексты в устном дискурсе почти не встречаются [20; 23; 56–58]. Обычно естественные формы дискурса состоят из пассажей, относящихся к разным жанровым категориям, т.е. имеют мозаичную структуру [20; 23]. Таким образом, более адекватным для сравнительно-возрастного исследования является дистрибутивный анализ детских текстов с точки зрения частоты встречаемости жанровых пассажей, который и был использован в нашем исследовании. В качестве теоретической модели овладения дискурсом нами были рассмотрены два возможных варианта: а) модель типа «Куст» и б) модель типа «Дерево». Модель «Куст» предполагает параллельное и независимое освоение ребенком основных

жанров дискурса (повседневный разговор, нарратив, описание, рассуждение, инструкция и др.). Модель «Дерево» предполагает, что ребенок сначала осваивает наиболее частотные, востребованные и когнитивно простые жанры: персональный дискурс, представленный сначала бытовым разговором в форме диалога, а позже — персональным нарративом [57]. Остальные жанры — экспозиторный, описательный, инструктивный — дети, по-видимому, осваивают позже. В качестве рабочей гипотезы было выдвинуто предположение, что уровень компетентности владения устным дискурсом выражается у детей в объеме процедурных жанровых знаний порождения и понимания дискурса, которыми они более или менее часто пользуются в спонтанном общении.

Известно, что у детей с отклоняющимся развитием речи отмечается дефицит как декларативных, так и процедурных знаний, вызванный неполноценностью определенных механизмов и предпосылок [45]. Поэтому сравнение возрастных показателей освоения устного дискурса у детей с нормой развития и их сверстников может помочь в анализе механизмов освоения устного дискурса. В логопедии наиболее подробно описаны недостатки усвоения «языковых средств», т.е. комплекса декларативных знаний. Менее изучены процедурные дефициты, особенно в сфере дискурсивных навыков. Современная многомерная психолингвистическая модель функциональной системы языка и речи (далее — ФСЯР) [45] включает не только блок программирования высказываний, но и блок операционального обеспечения, дефицит которого может препятствовать полноценному формированию навыка порождения текстов дискурса. Другой, семиотический, блок связан с декларативными знаниями о языке (языковые единицы и некоторые правила их согласования, которые ребенок приобретает и использует осознанно). В традициях логопедической терминологии обсуждается неполноценность т.н. «связной речи» (речевая продукция, превышающая высказывание) или «текстовой компетенции» [59; 60]. То, что некоторые авторы в логопедии называют неопределенным термином «текстовая компетенция», по существу обозначает то, что является совокупностью процедурных знаний и навыков, которые ребенок усваивает, когда учится строить устный дискурс (например, персональный нарратив). Малоизученным остается вопрос том, каковы особенности формирования устного дискурса у детей с тотальным первичным недоразвитием речи.

Серьезной методологической проблемой является способ получения у детей речевой продукции. Персональный дискурс предполагает добровольную спонтанную или почти спонтанную речевую коммуникацию, желательно со сверстником. В связи с этим в корпусных исследованиях предпринимались попытки моделирования ситуаций, приближенных к естественным, провоцирующих у ребенка воспоминания о событиях

из личной жизни [61]. В нашем исследовании подобная модель была несколько модифицирована и был введен игровой элемент разговора от имени кукол-сверстников ребенка (более подробно см. в разделе «Материалы и методы»).

Материалы и методы

Испытуемые. Для проведения лонгитюдного исследования были сформированы две группы испытуемых: первую составляли 20 детей с первичным недоразвитием речи («параалалической формой тотального недоразвития речи» по [45], далее — ПТНР), вторую — 12 сверстников с нормой развития (далее — НР). Невербальный интеллект испытуемых обеих групп соответствовал норме. Возраст испытуемых в начале исследования был 4;0–4;5 года (табл. 1). Все дети исследовались трижды с интервалом примерно 4 месяца (осень — весна — осень).⁹

Таблица 1 / Table 1

Характеристика испытуемых / Characteristics of the sample

Параметры/ parameters	ПТНР*/ PTF — primary underdevelopment of speech	НР**/ НР — norm of development
Возраст (1 срез)/ Age (1 wave)	4;0–4;5 года	
Возраст (2 срез)/ Age (2 wave)	4;5–5;0 лет	
Возраст (3 срез)/ Age (3 wave)	5;0–5;5 лет	
Невербальный интеллект***/ Nonverbal intelligence***	≥ 17 б.	
Речевое развитие/ Speech development	Первичное тотальное недоразвитие речи (параалалическая форма по [45]) / Primary total underdevelopment of speech (paraalal form [45])	Норма
Родной язык/ Mother tongue	Русский, монолингвы/ Russian, monolingual	
Место проживания/ Place of residence	г. Санкт-Петербург/ St. Petersburg	

** ПТНР — первичное недоразвитие речи («параалалическая форма тотального недоразвития речи» по [45]) ./ PTF — primary underdevelopment of speech («paraalal form of total underdevelopment of speech» by [45]);

** НР — норма развития / НР - norm of development;

*** по методике ЦПМР, детский вариант [45] / by method of CPI, children's version [45].

Источник: здесь и далее — исследование автора / Source: here and further — author's research.

Все дети посещали государственные дошкольные образовательные учреждения. Испытуемые с ПТНР посещали коррекционный детский сад для детей с недоразвитием речи, имели подтвержденный ПМПК диагноз «тяжелое недоразвитие речи» и весь период исследования находились в процессе коррекционной работы, за исключением летних каникул.

Критерии включения для испытуемых с ПТНР: тяжелое недоразвитие речи, проявлявшееся в экспрессивной речи в многочисленных ошибках в фонологической сфере, бедном словарном запасе, многочисленных аграмматизмах и наличии возможности продуцировать фразовую речь, норма невербального интеллекта. Критерии исключения: нарушения понимания речи, отсутствие фразовой речи, снижение невербального интеллекта, наличие признаков нарушений слуха.

Критерии исключения для испытуемых группы нормы: отставание в речевом развитии, снижение интеллекта, нарушения слуха.

Материалы и процедура обследования. Для получения текстов персонального дискурса с помощью авторской «Методики инсценировки разговора со сверстником» — МИРС [57; 58] создавалась экспериментальная ситуация, имитировавшая разговор сверстников. Использовались две тряпичные куклы (15 см высотой) без каких-либо признаков половой принадлежности, с минимальной выразительностью лица. В ходе индивидуального исследования ребенку предлагалось вести разговор от лица первой куклы, а экспериментатор инсценировал разговор от лица второй куклы. В начале обследования взрослый сообщал ребенку: «К нам с тобой сегодня пришли гости. А [имя первой куклы, совпадающее с именем испытуемого] и Б [имя второй куклы, того же пола, что у испытуемого]». Достав кукол, первую взрослый давал ребенку, а вторую брал себе. Далее взрослый продолжал разговор: «Ты знаешь, Б приехал из другого города, посмотреть наш город. Ему скучно одному, хочется познакомиться с детками, поговорить с кем-нибудь. Он гулял-гулял — и встретил А. Ему/ей тоже 4 года, как тебе». Далее взрослый начинал инсценировку от лица куклы Б. Для вызывания (elicitation) персонального дискурса мы использовали прием разговорного мэппинга [61], эффект которого основан на том, что ребенок (и даже взрослый) с большей охотой рассказывает свою историю, если перед этим экспериментатор рассказал ему одну-две своих истории. Поэтому экспериментатор (от лица куклы Б) сначала рассказывал короткую историю. Например: «Вот однажды мы с мамой пошли в магазин покупать мне новое платье. Мы пришли в магазин. Там было столько всего интересного! Мне сразу захотелось, чтобы мама купила мне много новых вещей. А мама не соглашалась почему-то. И сказала, что у нее нет столько денег. Но одну очень интересную вещь все-таки купила!». Затем предлагал сделать то же испытуемому. В процессе порождения ребенком персонального нарратива реплики куклы Б были нейтральными (восклицания,

междометия, филлеры, частичные повторы реплик испытуемого ребенка), не содержащими вопросов или направляющих реплик.

В каждом срезе с каждым испытуемым проводились три такие встречи (в разные дни, с предложением разных тем персонального нарратива).

Обработка данных. Фонограммы речевой продукции были транскрибированы в формате «Codes for the Human Analysis of Transcripts» — СНАТ [63] в соответствии с общепринятым международным стандартом. Орфографическую транскрипцию сопровождала морфологическая и дискурсивная разметка.

Анализируемые параметры. В связи с тем, что нас интересовала жанровая и композиционная структура дискурса, для анализа были отобраны тексты, превышающие одно высказывание, обладавшие относительной смысловой завершенностью и доступные жанровой атрибуции. В ходе экспертного анализа текстов двумя независимыми экспертами производилось выделение пассажей и их жанровая атрибуция. В соответствии с данными литературы о жанрах, встречающихся у детей дошкольного возраста, выделялись пассажи следующих жанров: нарративные (1), дескриптивные (2), экспозиторные (3) и инструктивные (4).

(1) *Когда я ходила на фигурное катание ... ммм ... мы с мамой поехали туда на елку. И мы там катались, показывали Деду Морозу и Снегурочке всякие ... ммм ... то, что мы умеем делать на льду. И мне подарили такую собачку, на серебряных коньках.* (девочка, 5 л., НР)

(2) *И там были огромные, вот такие вот горки. Такие крутые ... ну ... такие были. Они были ... ммм ... большие. Не очень так ... большие. Ну ... были огромные. И там они были просто большие.* (мальчик, 5 л. 7 мес., НР, рассказывает про аквапарк)

(3) *У нас всегда почему-то на даче крысы. Потому, что, наверное, у нас сарай там. И мы там готовим всегда шашлык. Наверное, они чувствуют запах и приходят к дому.* (девочка, 5 л., 9 мес., НР)

(4) *Надо перейти через ... ммм ... переходный переход. А потом идти через дорожки.* (мальчик, 4 г. 1 мес., НР, объясняет, как пройти в парк аттракционов)

Речевой материал устного персонального дискурса, отобранного для данного исследования, составляет 697 пассажей (табл. 2.).

Пассажи нарративного жанра дополнительно оценивались с точки зрения сформированности структурных компонентов нарратива. Для этого нами использовалась рубрикация «High Point Analysis» [26], отражающая степень зрелости персонального нарратива:

А (one-event narrative) — персональный нарратив, включающий только одно событие;

В (two-event narrative) — персональный нарратив, включающий два события;

C (miscellaneous narrative) — персональный нарратив, состоящий из более чем двух событий; временные и каузальные связи отсутствуют;

D (leapfrog narrative) — персональный нарратив, включающий не упорядоченные во времени события; отсутствуют каузальные связи; могут быть пропущенные важные события;

E (chronological narrative) — персональный нарратив, состоящий из перечисления событий в хронологическом порядке; отсутствуют каузальные связи и оценка событий;

F (end-at-the-high-point narrative) — персональный нарратив, состоящий из перечисления и оценки событий; подводит события к кульминации, но затем внезапно обрывается; отсутствует развязка.

G (classic narrative) — классический персональный нарратив: завершённый, ориентирующий слушателя, с кем, что, когда и где что-то произошло; подводит события к кульминации и потом к ее развязке.

Таблица 2/ Table 2

**Объем речевого материала (3 среза) /
The size of the data (3 waves of assessment)**

Жанр персонального дискурса/ Genre of personal discourse	ПТНР*			НР*		
	Число пассажей/ Number of passages	Число высказываний/ Number of utterances	Число слов/ Number of words	Число пассажей/ Number of passages	Число высказываний/ Number of utterances	Число слов/ Number of words
Нарратив/ Narrative	122	379	1708	208	1129	5812
Описание/ Description	25	62	266	30	92	390
Экспозиторный текст/ Expository text	140	373	1317	153	658	3472
Инструкция/ Instruction manual	7	23	106	12	44	222
Сумма/ Amount	294	837	3397	403	1923	9896

* ПТНР — первичное тотальное недоразвитие речи («параалалическая форма ПТНР по [39]). / PTF— primary total underdevelopment of speech («paraalal form of PTF by [39]);

** НР — норма развития / NR - norm of development.

Результаты и обсуждение

Анализ поведения в процессе исследования показал, что созданная нами модель вызывания персонального дискурса оправдала ожидания в обеих группах. Ситуация инсценировки общения с куклой-сверстником принималась большинством детей. Об этом свидетельствовали такие показатели, как манера поведения, стиль общения и интонация испытуемых, характерные для общения со сверстниками. У большинства детей происходила идентификация себя с куклой-сверстником — тезкой, а партнер кукла-сверстник воспринимался как условно реальный, как бы замещающий взрослого. Во втором и третьем срезах ребенок воспринимал куклу-партнера как старого знакомого, иногда продолжая тему, начатую 3 мес. назад.

В соответствии с парадигмой исследования и полуструктурированным вызыванием текстов продолжительность каждой сессии и ее реальный сценарий зависели не только от запланированной структуры эксперимента, но и от коммуникативно-речевой активности испытуемого, и от предпочитаемого им типа устного дискурса. В обеих группах базовой формой речевой интеракции был бытовой разговор в форме диалога с короткими репликами испытуемого, который мог составлять от 50 до 100 % полученного материала. У детей с ПТНР доминирование бытового разговора происходило чаще и было более выражено. От первого к третьему срезам в обеих группах отмечалась общая тенденция возрастания доли бытового разговора.

Структурный анализ полученных текстов показал, что в группе нормы практически в каждой сессии у всех детей удалось получить персональный нарратив с текстом, превышающим по объему одно высказывание. В группе с ПТНР у ряда детей удалось получить лишь короткие реплики в диалоге, не превышающие 1 высказывание. В первом срезе таких детей было 48 %, во втором — 24 % и в третьем — 29 %. При этом лишь у одного ребенка не удалось получить тексты ни в одном срезе, и он был исключен из анализа. Большинство полученных текстов дискурса имели мозаичный жанровый состав. Дистрибутивный анализ распределения пассажей четырех жанров показал, что в общих чертах картина распределения совпадала в обеих группах во всех трех срезах (рис. 1, 2). Однако в первом и втором срезах вероятность появления нарративных пассажей была достоверно выше в группе нормы, а экспозиторных пассажей, наоборот, — выше в группе детей с ПТНР (табл. 3). В третьем срезе достоверных различий в распределении пассажей не было.

Сопоставительный межгрупповой анализ распределения нарративных пассажей, соответствующих разным типам зрелости по [26], показал, что дети с ПТНР достоверно чаще использовали незрелые формы нарративных текстов (типы А и В), а дети с нормой развития — тексты,

содержащие несколько событий, расположенных в правильном порядке (типы D и E) (Табл. 4, Рис. 3, 4). Во всех трех срезах дети с нормой развития достоверно реже использовали короткие тексты с одним событием.

Таблица 3 / Table 3

Динамика распределения в трех срезах пассажей разных жанров в персональном дискурсе у детей с ПТНР и с нормой развития / Dynamics of distribution of different genres of personal discourse in the DLD and typically developing children within three waves of assessment

Жанр пассажа / Passage	P*		Критерий Хи-квадрат с поправкой на правдоподобие / Хи-square criterion with likelihood adjustment	Уровень значимости / Level of significance
	ПТНР**	НР***		
Срез 1 / 1 wave				
Нарратив / Narrative	0,40	0,63	10,097	0,002
Описание / Description	0,08	0,10	0,298	0,586
Экспозиторный текст / Expository text	0,50	0,23	14,689	<0,001
Инструкция / Instruction manual	0,02	0,04	0,341	0,560
Срез 2 / 2 wave				
Нарратив / Narrative	0,42	0,56	3,929	0,048
Описание / Description	0,09	0,07	0,186	0,667
Экспозиторный текст / Expository text	0,49	0,35	13,154	<0,001
Инструкция / Instruction manual	0,01	0,03	0,921	0,338
Срез 3 / 3 wave				
Нарратив / Narrative	0,45	0,45	0,009	0,925
Описание / Description	0,09	0,45	0,486	0,486
Экспозиторный текст / Expository text	0,42	0,45	0,284	0,595
Инструкция / Instruction manual	0,05	0,03	0,466	0,495

* P — вероятность (доля) для пассажа данного жанра / P — probability (share) for the passage of the genre;

** ПТНР — первичное тотальное недоразвитие речи («параалалическая форма ПТНР по [45]) / ** PTF — primary total underdevelopment of speech («paraalal form of PTF by [45]);

*** НР — норма развития / ***NR — norm of development.

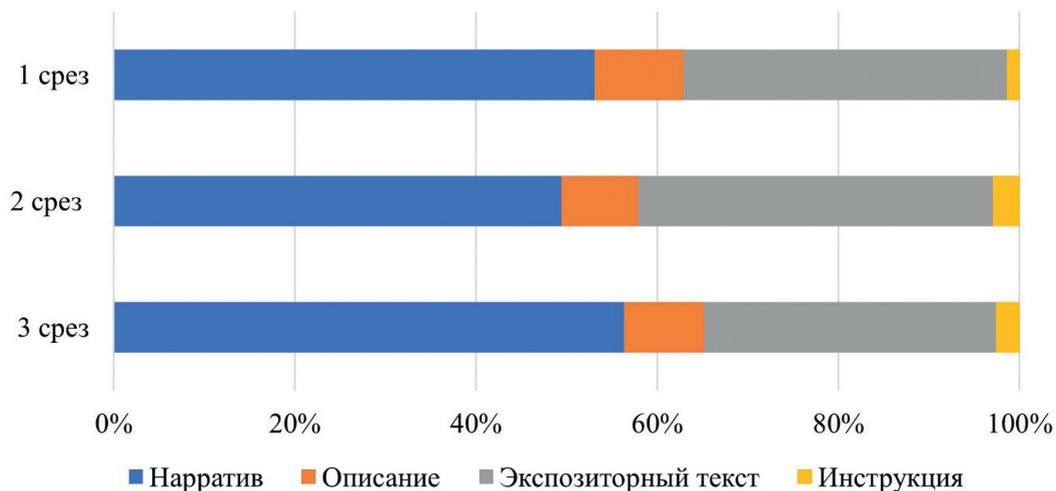


Рис. 1. Динамика распределения пассажей разных жанров в персональном дискурсе детей с ПТНР
Источник: здесь и далее — исследование автора.

Fig. 1. Dynamics of distribution of different genres of personal discourse in DLD children
Source: Here and Further — author's research.

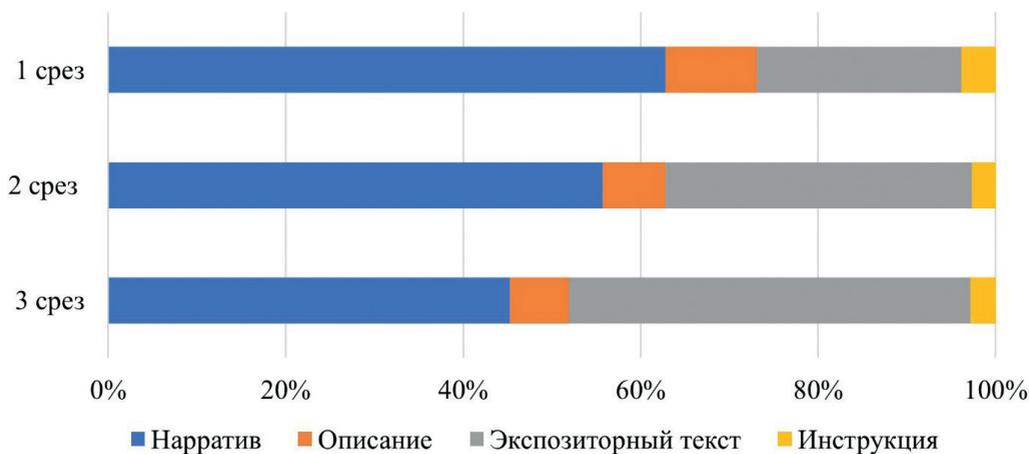


Рис. 2. Динамика распределения пассажей разных жанров в персональном дискурсе детей с нормой развития
Fig. 2. Dynamics of distribution of different genres of personal discourse in typically developing children

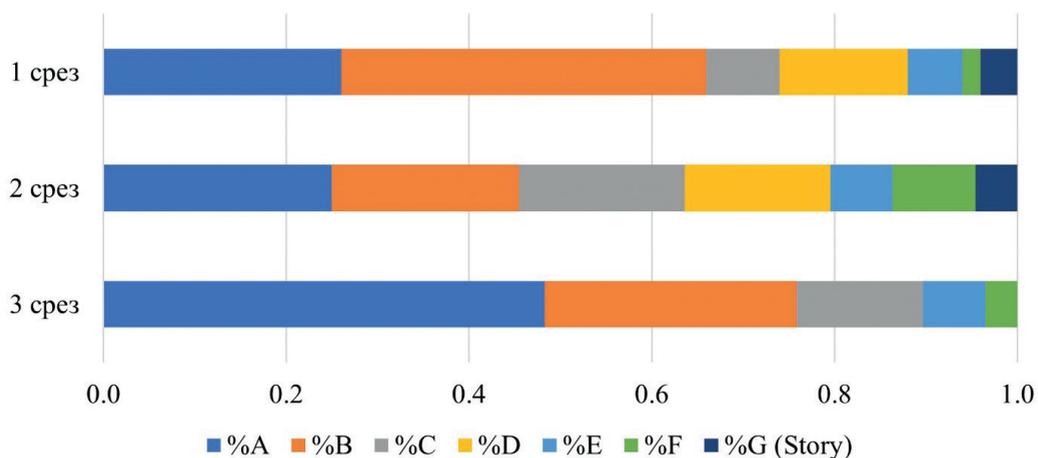


Рис. 3. Динамика распределения разных по зрелости нарративов (А–Г) в персональном дискурсе детей с ПТНР

Fig. 3. Dynamics of distribution of personal narratives with different level of elaboration (A-G) in the children with DLD

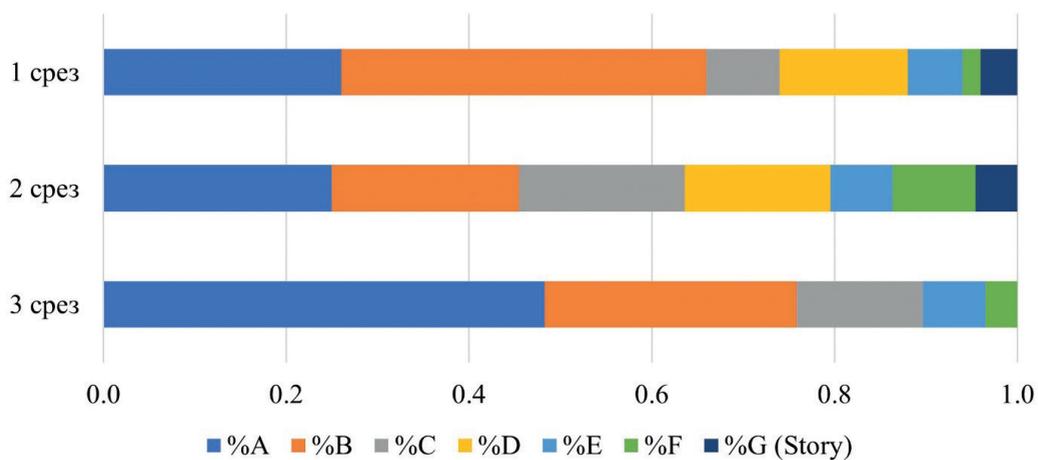


Рис. 4. Динамика распределения разных по зрелости нарративов (А–Г) в персональном дискурсе детей с нормой развития

Fig. 4. Dynamics of distribution of personal narratives with different level of elaboration (A-G) in typically developing children

Таблица 4/ Table 4

**Динамика распределения нарративных текстов разного типа зрелости
в группе детей с ПТНР и группе нормы развития в трех срезах /
Dynamics of distribution of personal narratives with different levels of elaboration
in the DLD and typically developing children within three waves of assessment**

Тип нарративного текста/ Narrative text type	P*		Критерий Хи-квадрат с поправкой на правдоподобие/ Chi-square criterion with likelihood adjustment	Уровень значимости/ Level of significance
	ПТНР**	НР***		
Срез 1/ 1 wave				
A	0,26	0,06	7,961	0,005
B	0,40	0,24	2,993	0,084
C	0,08	0,00	1,089	0,297
D	0,14	0,22	1,096	0,296
E	0,06	0,35	13,344	<0,001
F	0,02	0,04	0,350	0,554
G	0,04	0,08	0,723	0,396
Срез 2/ 2 wave				
A	0,25	0,19	0,539	0,463
B	0,20	0,27	0,609	0,436
C	0,18	0,08	2,504	0,114
D	0,16	0,11	0,517	0,472
E	0,07	0,22	5,043	0,025
F	0,09	0,06	0,277	0,599
G	0,05	0,06	0,163	0,687
Срез 3 / 3 wave				
A	0,48	0,25	5,328	0,021
B	0,28	0,29	0,032	0,859
C	0,14	0,05	2,269	0,132
D	0,00	0,10	1,513	0,219
E	0,07	0,25	5,447	0,020
F	0,03	0,02	0,183	0,670
G	0,00	0,03	0,013	0,911

* P — вероятность (доля) для пассажа данного жанра;

** ПТНР — первичное тотальное недоразвитие речи («параалалическая форма ПТНР по [45]);

*** НР — норма развития.

Обсуждение

По удачному выражению R.A. Berman и D.I. Slobin, « [...] с первых месяцев жизни ребенок стремится стать полноценным «носителем языка» и «умелым пользователем языка» [64]. Стать полноценным носителем языка значит научиться бегло и правильно говорить в соответствии с многочисленными правилами фонологии, лексики и грамматики. Стать умелым пользователем языка значит овладеть набором стратегий создания и использования связанных, логически упорядоченных текстов в соответствии с правилами и традициями культурной среды, общества, в котором живешь. Последнее означает владение необходимым набором дискурсивных практик. Частью таких практик являются навыки порождения связного дискурса, умения строить и адекватно применять тексты определенного жанра в соответствии с целями и задачами речевой коммуникации, ее содержанием и особенностями социальной и коммуникативной ситуации. Результаты нашего исследования показали, что процесс овладения навыками планирования и реализации устного дискурса у детей 4–6 лет внутренне организован в соответствии с определенными закономерностями. Внешними ориентирами для выявления этих закономерностей являются дистрибутивные характеристики: распределение текстов (пассажей) разной жанровой принадлежности в устном дискурсе. Предметом анализа в нашем исследовании были тексты персонального дискурса (та их часть, которая по объему превышает одно высказывание, имеет хотя бы минимальную смысловую завершенность и позволяет атрибутировать жанровую принадлежность). Остальное было представлено короткими репликами диалога. Следует отметить, что полученные нами результаты анализа текстов персонального нарратива у детей с ПТНР отражают речевую продукцию тех, у кого удалось получить тексты, превышающие односложные диалогические реплики. Как показал анализ, число таких детей существенно уменьшилось во втором и третьем срезах. Это нельзя рассматривать как показатель роста способности к порождению дискурса, так как в разных срезах и сессиях успешность одних и тех же детей менялась. Но сам факт такой нестабильности навыка порождения текстов персонального дискурса, вероятно, вызван несформированностью соответствующих навыков и трудностями в порождении даже развернутых высказываний, а не только текстов [45].

Как показал дистрибутивный анализ, наибольшую долю составили нарративные и экспозиторные пассажи. Суммарно они составляли около 90 % всех пассажей как в группе нормы, так и у детей с ПТНР. Следует отметить, что данный, ранний, вариант экспозиторного дискурса, обнаруженный нами у дошкольников, является существенно упрощенной версией того, что дети осваивают в школьном и подростковом возрасте [32; 33]. Полученные нами данные были получены впервые, что затрудняет сопоставление с материалами других авторов. Интересно отметить, что ряд авторов рассматривает нарративный и экспозиторный жанры как макрожанры [27]. Такими известными

учеными, как J.S. Bruner [65] и К. Nelson [46], высказывалось заслуживающее внимания мнение, что эти два типа дискурса можно соотнести с двумя формами мышления: а) «нарративным мышлением» (narrative mind [65] или storied mind [46]) и б) «парадигмальным мышлением» (paradigmatic mind) [46; 65]. Это отчасти объясняет такую значительную представленность этих двух жанров в социуме и в дискурсе наших испытуемых. Тот факт, что в группе ПТНР доля нарративных пассажей была меньше, чем у здоровых сверстников, позволяет предположить, что требования, которые предъявляет ребенку планирование и порождение персонального нарратива (обеспечение когерентности, соблюдение логики причинно-следственных связей), превышают их ресурсные возможности и ограничивают частоту использования. Напротив, доля экспозиторных пассажей у них была выше, чем у благополучных сверстников. Это позволяет заключить, что когнитивная сложность экспозиторного дискурса ниже, чем нарративного.

У детей с нормой развития отмечалась достоверная динамика в распределении нарративных и экспозиторных пассажей: в третьем срезе сравнительно с первым доля первых уменьшилась, а доля вторых — возросла. Это означает, что более близкое знакомство с персонажем означает большую непринужденность, т.е. изменение регистра коммуникации, что, в свою очередь, влияет на некоторые показатели дискурса [3]. В группе детей с ПТНР достоверной динамики в распределении пассажей разных жанров не было обнаружено. Это позволяет предположить, что, несмотря на существенные ограничения в механизмах и навыках порождения речи [45], детям с ПТНР доступно порождение дискурса и они используют его в речевой коммуникации. При этом возрастные изменения жанрового репертуара у них отличались от детей группы нормы.

Статистический анализ распределения текстов персонального нарратива разной степени зрелости выявил достоверные межгрупповые различия, выражавшиеся в преобладании у детей с ПТНР упрощенных, элементарных форм нарративного текста с одним-двумя эпизодами (нарративы А и В согласно рубрикации [26]). В группе нормы достоверно чаще встречались тексты с тремя и более эпизодами с правильной временной организацией (нарративы Е согласно рубрикации [26]). Можно предполагать, что эти различия обусловлены неполноценностью тех же механизмов порождения речи и когнитивных ресурсов, дефицит которых лежит в основе недоразвития речи [45]. Планирование текста дискурса является комплексным, многозадачным процессом. И чем более развернутым, структурированным является текст, тем более ресурсоемкой является эта задача для ребенка. В условиях дефицита ресурсов дети с ПТНР используют тактику компромисса и неосознанно упрощают свои тексты и высказывания до уровня своих ресурсных возможностей [16; 53; 66].

На протяжении одного года исследования существенного прогресса в навыках порождения персонального нарратива и структурных характеристиках текста в обеих группах не было обнаружено. В группе детей с ПТНР

отмечалась даже тенденция к некоторому упрощению структурных форм нарративного текста во втором и третьем срезах. Мы связываем это со снижением эффекта новизны самой процедуры для детей и переходу на более простые формы дискурса: бытовой разговор, болтовня [19] и элементарные нарративные структуры.

Особого внимания заслуживает выявленный у детей с ПТНР своеобразный регресс в распределении разных по зрелости форм нарратива, произошедший в третьем срезе. Он выразился в росте доли элементарной формы нарратива (типа А и В) и сокращении доли относительно зрелых его форм (типа F и G). Мы связываем его с тем фактом, что интервал между срезами 2 и 3 совпал с летним отдыхом детей, во время которого нередко происходит регресс недостаточно полноценно усвоенных знаний и навыков, особенно у детей с отклонениями в развитии [67; 68].

Заключение

Формирование устного дискурса — это для ребенка значимый, но трудоемкий и длительный процесс. Устный дискурс — это гибкая система навыков порождения текстов разного жанра. При наличии функционально слабых когнитивных или языковых ресурсов дети, как показало наше исследование, отстают не только в освоении языковых средств, но и в усвоении навыков порождения дискурсивных текстов некоторых самых востребованных жанров. Однако в целом жанровый репертуар у них существенно не отличался от сверстников с нормой развития. Дистрибутивный сопоставительный анализ жанрового репертуара коммуникативного поведения показал, что и дети с недоразвитием экспрессивной речи остаются достаточно сенситивными к социально-прагматическим регуляторам, которые задает культурно ориентированный социум. Однако такой структурно непростой жанр, как персональный нарратив, осваивается ими медленнее. Это обстоятельство следует учитывать в организации коррекционно-развивающей работы.

Библиографический список / References

1. Halliday, M.A.K. (1975). *Learning How to Mean — Explorations in the Development of Language*. London: Edward Arnold Ltd.
2. Zalevskaja, A.A. (1999). *Introduction to Psycholinguistics*. Moscow: RGGU. (In Russ.). Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М: РГГУ, 1999.
3. Kornev, A.N. & Balčiūnienė, I. (2022). Acquisition of discourse at 4–5 years of age: Functional dynamic analysis of the impact of genre and register on the Part-of-Speech Profile. *Experimental Psychology (Russia)*, 15(1), 160–176. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150110> (In Russ.). Корнев А.Н., Балчиюниене И. Формирование устного дискурса у детей 4–5 лет: функционально-динамический анализ влияния жанра и регистра на грамматический частотный профиль // Экспериментальная психология. 2022. № 15(1). С. 160–176. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150110>

4. Isenina, E.I. (1987). The early period of language acquisition: questions and hypotheses. *Issues in Psychology*, 2, 104–113. (In Russ.).
Исенина Е.И. Начальный период развития речи у детей: проблемы и гипотезы // Вопросы психологии. 1987. № 2. С. 104–113.
5. Kazakovskaya, V.V. (2006). *Question-answer Units in a Dialogue 'Adult-child'*. Saint-Petersburg: Nauka. (In Russ.).
Казакoвская В.В. Вопросо-ответные единства в диалоге «взрослый-ребенок» / Отв. ред. А.В. Бондарко, М.Д. Воейкова. СПб.: Наука, 2006.
6. Lisina, M.I. (1974). Child's communication with an adult as a behavior. In: *Communication and Impact on the Mental Development in the Preschoolers*. Moscow. (In Russ.).
Лисина М.И. Общение ребенка со взрослым как деятельность // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. М., 1974.
7. Sonnenschein, S. & Whitehurst, G.J. (1984). Developing referential communication: A hierarchy of skills. *Child Development*, 55(5), 1936–1945. <https://doi.org/10.2307/1129940>
8. Mar, R.A. (2004). The neuropsychology of narrative: Story comprehension, story production and their interrelation. *Neuropsychologia*, 42(10), 1414–1434.
9. Ceytlin, S.N. (Ed.) (2000). *Child Speech: The Early Stages*. Saint-Petersburg: RGPU n.a. A.I. Gertsen publ. (In Russ.).
Цейтлин С.Н. (отв. ред.) Речь ребенка: ранние этапы. Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Выпуск первый. СПб.: Изд-во РГПУ, 2000.
10. Ceytlin, S.N. (2009). *Papers on Derivation in Child Language*. Moscow: Znak. (In Russ.).
Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009.
11. Voejkova, M.D. (2015). *Acquisition of Nominatives: The Early Stages of Russian Nominative Morphology Acquisition*. Moscow: Languages of Slavonic Culture. (In Russ.).
Воейкова М.Д. Становление имени: ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. М.: Языки славянских культур, 2015.
12. Eliseeva, M.B. (2014). *Development of the Individual System of Language*. Moscow: Languages of Slavic Cultures. (In Russ.).
Елисеева М.Б. Становление индивидуальной языковой системы ребенка. М.: Языки славянской культуры, 2014.
13. Williams, J. & Rebuschat, P. (2022). Implicit learning and second language acquisition. In: *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Psycholinguistics*. Evanston, IL: Routledge. pp. 281–293. <https://doi.org/10.4324/9781003018872-27>
14. Ahufinger, N., Ferinu, L., Sanz-Torrent, M., Andreu, L. & Evans, J.L. (2022). Statistical word learning in Catalan–Spanish and English-speaking children with and without developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 57(1), 42–62. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12673>
15. Gillis, J.U., Gul, A., Fox, A., Parikh, A. & Arbel, Y. (2022). Artificial grammar learning in children with developmental language disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 65(1), 292–302. https://doi.org/10.1044/2021_jslhr-21-00050
16. Kornev, A.N. & Balčiūnienė, I. (2023). Impact of the genre of oral discourse on the distribution of lexical and grammatical errors in 6-year-olds with primary speech underdevelopment. *Specialnoe obrazovanie = Special Education*, 1(60), 90–103. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2023_01_08 (In Russ.).
Корнев А.Н., Балчиюниене И. Влияние жанра устного дискурса на распределение лексических и грамматических ошибок у детей 6 лет с первичным недоразвитием речи // Специальное образование. 2023. № 1(60). С. 90–103. <https://doi.org/10.26170/1999-6993>
17. Bliss, L.S. & McCabe, A. (2008). Personal narratives. Cultural differences and clinical implications. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 162–177. https://doi.org/10.5149/9780807869581_weld.6

18. Bakhtin, M.M. (1986). *The aesthetics of verbal creativity*. Moscow: Isskustvo. (In Russ.).
Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
19. Sedov, K.F. (2004). *Discourse and personality*. Moscow: Labirint. (In Russ.).
Седов К.Ф. Дискурс и личность. М.: Лабиринт, 2004.
20. Kibrik, A.A. (2009). Mode, genre, and other parameters for discourse classification. *Voprosy Jazykoznanija*, 2009, 2, 3–21. (In Russ.).
Кибрик, А.А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. № 2. С. 3–21.
21. Dementyev, V.V. (2010). *The Theory of Speech Genres*. Moscow: Znak. (In Russ.).
Дементьев В.В. Теория речевых жанров. М.: Знак, 2010.
22. Biber, D., Egbert, J., Kelle, D. & Wizner, S. (2021). Towards a taxonomy of conversational discourse types: An empirical corpus-based analysis. *Journal of Pragmatics*, 171, 20–35. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.09.018>
23. Longacre, R.E. (1996). *The Grammar of Discourse*. Berlin: Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0162-0>
24. Quasthoff, U., Heller, V. & Morek, M. (2017). On the sequential organization and genre-orientation of discourse units in interaction: An analytic framework. *Discourse Studies*, 19(1), 84–110. <https://doi.org/10.1177/14614456166683>
25. Applebee, A. (1978). *The Child's Concept of the Story: Ages two to Seventeen*. Chicago: The Chicago University Press.
26. Bliss, L.S. & McCabe, A. (2006). Comparison of discourse genres: Clinical implications. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 33, 126–137. https://doi.org/10.1044/cicsd_33_f_126
27. Grabe, W. (2002). Narrative and expository macro-genres. In: *Genre in the Classroom: Multiple Perspectives*. Abingdon: pp. 249–267. <https://doi.org/10.4324/9781410604262-23>
28. Asgarabadi, Y.H., Rouhi, A. & Jafarigohar, M. (2015). Learners' gender, reading comprehension, and reading strategies in descriptive and narrative macro-genres. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(12), 2557–2564. <https://doi.org/10.17507/tpls.0512.17>
29. Konjgov, V.I. & Neupokoeva, O.V. (2011). *Functional Types of Speech*. Moscow: Academia. (In Russ.).
Коньков В.И., Неупокоева О.В. Функциональные типы речи. М.: Академия, 2011.
30. Nechaeva, O.A. (1974). *Functional-Semantic Types of Speech: Description, Exposition, Narration*. Ulan-Ude: Buryatskoe kn. izd-vo. (In Russ.).
Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи: описание, рассуждение, повествование. Улан-Уде: Бурятское кн. изд-во, 1974.
31. Rogova, K.A. (Ed.) (2017). *Functional-Semantic Items of the Speech: Typology, Prior Models, and Principles for Extraction*. Saint-Petersburg: Zlatoust. (In Russ.).
Функционально-смысловые единицы речи: типология, исходные модели и принципы развертывания (под общей ред. К.А. Роговой). СПб.: Златоуст, 2017.
32. Berman, R.A. & Nir-Sagiv, B. (2007). Comparing narrative and expository text construction across adolescence: A developmental paradox. *Discourse Processes*, 43(2), 79–120. <https://doi.org/10.1080/01638530709336894>
33. Lundine, J.P. & McCauley, R.J. (2016). A tutorial on expository discourse: Structure, development, and disorders in children and adolescents. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 25(3), 306–320. https://doi.org/10.1044/2016_ajslp-14-0130
34. Lundine, J.P. (2020). Assessing expository discourse abilities across elementary, middle, and high school. *Topics in Language Disorders*, 40(2), 149–165. <https://doi.org/10.1097/tld.0000000000000211>
35. Blum-Kulka, S., Hamo, M. & Habib, T. (2010). Explanations in naturally occurring peer talk: Conversational emergence and function, thematic scope, and contribution to the development of discursive skills. *First Language*, 30 (3–4), 440–460. <https://doi.org/10.1177/0142723710370528>

36. Balčiūnienė, I. & Kornev, A.N. (2021). Discourse acquisition along with the early and preschool age. *Pediatrician (St. Petersburg)*, 12(5), 85–95. <https://doi.org/10.17816/PED12585-95> (In Russ.).
Балчиюниене И., Корнев А.Н. Формирование дискурсивных навыков у детей раннего и дошкольного возраста // Педиатр. 2021. № 12(5). С. 85–95. <https://doi.org/10.17816/PED12585-95>
37. Berman, R.A. & Katzenberger, I. (2004). Form and function in introducing narrative and expository texts: A developmental perspective. *Discourse Processes*, 38(1), 57–94. <https://doi.org/10.1207/s15326950dp3801>
38. Szaflarski, J.P., Altaye, M., Rajagopal, A., Eaton, K., Meng, X., Plante, E. & Holland, S.K. (2012). A 10-year longitudinal fMRI study of narrative comprehension in children and adolescents. *Neuroimage*, 63(3), 1188–1195. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2012.08.049>
39. Nelson, K.E. & Khan, K.S. (2019). New frontiers in facilitating narrative skills in children and adolescents. *Narrative, Literacy and Other Skills: Studies in Intervention*, 1, 73–200. <https://doi.org/10.1075/sin.25.09nel>
40. Gillam, R.B., Pena, E.D. & Miller, L. (1999). Dynamic assessment of narrative and expository discourse. *Topics in Language Disorders*, 20(1), 33–47. <https://doi.org/10.1097/00011363-199911000-00005>
41. Eisenberg, S.L., Ukrainetz, T.A., Hsu, J.R., Kaderavek, J.N., Justice, L.M. & Gillam, R.B. (2008). Noun phrase elaboration in children’s spoken stories. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 39, 145–157. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/014\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/014))
42. Zhinkin, N.I. (2005). Psychological characteristics of spontaneous speech. *Foreign Languages at School*, 4, 136–144. (In Russ.).
Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи // Иностранные языки в школе. 2005. № 4. С. 136–144.
43. Gorelov, I.N. (2003). *Selected Papers in Psycholinguistics*. Moscow: Labirint. (In Russ.).
Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике. М.: Лабиринт, 2003.
44. Bates, E., Thal, D., Finlay, B.L. & Clancy, B. (2002). Early language development and its neural correlates. In: Boller F., Segalowitz S.J., Rapin I. (eds.). *Handbook of Neuropsychology*. Amsterdam: Elsevier. pp. 109–176.
45. Kornev, A.N. (2006). *Handbook on Child Logopathology: Clinical and Psychological Perspectives*. Saint-Petersburg: Rechj. (In Russ.).
Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб.: Речь, 2006.
46. Nelson, K. (1998). *Language in Cognitive Development: The Emergence of the Mediated Mind*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139174619>
47. Vygotsky, L.S. (2019). *Thought and Language*. Saint-Petersburg: Piter. (In Russ.).
Выготский Л.С. Речь и мышление. СПб.: Питер, 2019.
48. Felton, M. & Kuhn, D. (2001). The development of argumentative discourse skill. *Discourse Processes*, 32 (2–3), 135–153. <https://doi.org/10.1207/s15326950dp3202&3>
49. Griffin, T.M., Hemphill, L., Camp, L. & Wolf, D.P. (2004). Oral discourse in the preschool years and later literacy skills. *First Language*, 24(2), 123–147. <https://doi.org/10.1177/0142723704042369>
50. Yurieva, N.M. (2013). Oral narrative in child language (Materials of the experiment). *Journal of Psycholinguistics*, 18, 114–120. (In Russ.).
Юрьева Н.М. Устное повествование в детской речи (по материалам эксперимента) // Вопросы психолингвистики. 2013. № 18. С. 114–120.
51. Lemyaskina, N.A. (2012). Speech genres in language consciousness of younger pupils. *Journal of Psycholinguistics*, 16, 150–155. (In Russ.).
Лемьякина Н.А. Речевые жанры в языковом сознании младшего школьника // Вопросы психолингвистики. 2012. № 16. С. 150–155.

52. Koshscheeva, O.V. (2012). *Acquisition of Communicative Competence from the Perspective of Speech Genre* [dissertation]. Saratov: SGU im. Chernyshevskogo publ. (In Russ.).
Кошсеева О.В. Речежанровый аспект становления коммуникативной компетенции в онтогенезе: дисс. ... на соиск. уч. ст. к. филол. наук. Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2012.
53. Kornev, A.N. & Balčiūnienė, I. (2021). Development of genre variability of oral personal discourse in 4–6-year-old children: longitudinal study. *Psycholinguistic Research in Verbal Behavior*, 19, 60–71. (In Russ.).
Корнев А.Н., Балчиюниене И. Формирование жанрового репертуара устного персонального дискурса у детей 4–6 лет: лонгитюдное исследование // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2021. № 19. С. 60–71. <https://doi.org/10.26170/2411-5827>
54. Dobrova, G.R. (2018). *Different ways of Child Language Acquisition*. Moscow: Languages of Slavonic Culture. (In Russ.).
Доброва Г.Р. Вариативность речевого развития детей. М.: Языки славянских культур, 2018.
55. Kibrik, A.A. & Podlesskaya, V.I. (Eds.). (2009). *Night Dream Stories: A Corpus Study of Spoken Russian Discourse*. Moscow: Languages of Slavonic Culture. (In Russ.).
Кибрик А.А., Подлеская В.И. (Ред.). Рассказы о сновидениях. Корпусное исследование устного русского дискурса. М.: Языки славянских культур, 2009.
56. Graesser, A.C. & Goodman, Sh.M. (1985). Implicit knowledge, question answering, and the representation of expository text. In: B.K. Britton, J.B. Black (eds.). *Understanding Expository Text. A Theoretical and Practical Handbook for Analyzing Explanatory Text*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315099958-5>
57. Balčiūnienė, I. & Kornev, A.N. (2019). Spoken discourse in the 4-5-year ages: Piloting the new method for corpus data collecting. In: *The 8th Interdisciplinary Seminar 'Analysis of the Spoken Russian' (AR3-2019)*. Saint-Petersburg: SPbGU publ. pp. 31–38. (In Russ.).
Балчиюниене И., Корнев А.Н. Особенности устного дискурса у детей 4–5 лет: апробация нового метода получения корпусных данных // Восьмой междисциплинарный семинар «Анализ разговорной русской речи» (AR3-2019). СПб.: Изд-во СПбГУ, 2019. С. 31–38.
58. Kornev, A.N., Balčiūnienė, I. & Nikolaeva, Yu.L. (2019). New methodology for oral discourse elicitation in 4-5-year-old children: Characteristics of personal discourse in the dialogue 'child-doll'. *Medicine: Theory and Practice*, 4, 272–273. (In Russ.).
Корнев А.Н., Балчиюниене И., Николаева Ю.Л. Новый метод вызывания устного дискурса у детей 4–5 лет. Особенности персонального дискурса в диалоге ребенок-кукла // Медицина: теория и практика. 2019. № 4. С. 272–273.
59. Gribova, O.E. (2016). Formation of text comprehension competence in students with general speech underdevelopment (understanding factual information): stages and peculiarities. *Special Education*, 2, 15–25. (In Russ.).
Грибова О.Е. Становление текстовой компетенции у обучающихся с общим недоразвитием речи (аспект понимания фактуальной информации текста): этапы и закономерности // Специальное образование. 2016. № 2. С. 15–25.
60. Glukhov, V.P. (2017). *Methodology for Intervention of Connected Speech in Preschool Children with Developmental Language Disorder*. Moscow: MGPU publ. (In Russ.).
Глухов В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием. М.: МПГУ, 2017.
61. McCabe, A. & Rollins, P.R. (1994). Assessment of preschool narrative skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 3, 45–56. <https://doi.org/10.1044/1058-0360.0301.45>
62. Raven, J., Raven, J.K. & Court, J. (2007). *Manual for Raven's Progressive Matrices*. Moscow. (In Russ.).
Равен Дж., Равен Дж.К., Корт Дж. Руководство для Прогрессивных Матриц Равена. М., 2007.
63. MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

64. Berman, R.A. & Slobin, D.I. (eds.) (1994). *Relating Events in Narrative. A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
65. Bruner, J. (1985). Narrative and paradigmatic modes of thought. *Teachers College Record*, 86(6), 97–115. <https://doi.org/10.1177/016146818508600606>
66. Balčiūnienė, I. & Kornev, A.N. (2023). Linguistic disfluencies in Russian speaking typically and atypically developing children: Individual variability in different contexts. *Clinical Linguistics & Phonetics*. <https://doi.org/10.1080/02699206.2023.2176786>
67. Menard, J. & Wilson, A.M. (2014). Summer learning loss among elementary school children with reading disabilities. *Exceptionality Education International*, 23(1), 72–85. <https://doi.org/10.5206/eei.v23i1.7705>
68. Jaekel, N., Jaekel, J., Fincher, E. & Brown, C.L. (2022). Summer regression — the impact of summer on English learners’ reading development. *Frontiers in Education*, 7, 817–284. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.817284>

Сведения об авторах:

Корнев Александр Николаевич, кандидат медицинских наук, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой логопатологии, заведующий лабораторией нейрокогнитивных технологий НИЦ, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (194100, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2); *e-mail*: k1949@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-6406-1238; Scopus Author ID: 55570221000; ResearcherID: B-6504-2018; Loop profile: 576937; Scopus Author ID: 56982662600.

Балчиюниене Ингрида, PhD, доцент кафедры литовского языка, Университет Витовта Великого (44248, Литва, г. Каунас, ул. К. Донелайчио, д. 58); *e-mail*: ingrimi@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8307-1108; ResearcherID: L-9731-2013; Scopus Author ID: 25642358700; Loop profile: 695172; SciProfiles: 1766725.

Вишонкина Анастасия Андреевна, ассистент кафедры логопатологии, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (194100, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2); *e-mail*: nvishonkina@mail.ru

Information about the authors:

Aleksandr N. Kornev, MD, D. Sc. in Psychology, Assoc. Prof., the Head of the Department of Logopathology, the Head of the Laboratory for Neurocognitive Technologies of the Center of Scientific Research, Saint Petersburg State Pediatric Medical University (2, Litovskaya Str., Saint Petersburg, Russian Federation, 194100); *e-mail*: k1949@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-6406-1238; Scopus Author ID: 55570221000; ResearcherID: B-6504-2018; Loop profile: 576937; Scopus Author ID: 56982662600.

Ingrida Balčiūnienė, PhD in Linguistics, Assoc. Prof. of the Department of Lithuanian Studies, Vytautas Magnus University (58, Donelaičio Str., Kaunas, Lithuania, 44248); *e-mail*: ingrimi@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8307-1108; ResearcherID: L-9731-2013; Scopus Author ID: 25642358700; Loop profile: 695172; SciProfiles: 1766725.

Anastasia A. Vishonkina, MA in Language therapy, a Senior Lecturer at the Department of Logopathology, Saint Petersburg State Pediatric Medical University (2, Litovskaya Str., Saint Petersburg, Russian Federation, 194100); *e-mail*: nvishonkina@mail.ru