

## ИНТЕРАКТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕХАНИЗМЕ ПОРОЖДЕНИЯ НАРРАТИВА ДЕТЬМИ

**Юрьева Надежда Михайловна**

ведущий научный сотрудник  
отдела экспериментальных исследований речи  
Института языкознания РАН  
125009, г. Москва, Б. Кисловский пер., д. 1, стр. 1  
o.yuriev@list.ru

Статья продолжает предпринятый ранее анализ зарубежных исследований, проводимых в русле интерактивного подхода, в области становления устного нарратива в онтогенезе речи. В статье приводятся некоторые из результатов, указывающие на особенности формирования конверсационного нарратива в речевой деятельности детей и в целом раскрывающие некоторые особенности становления нарративной компетенции в речевом онтогенезе. С позиций интерактивного подхода, конверсационный нарратив предстает как продукт, тесно связанный с речевой интеракцией и диалогом, возникающим непосредственно в ситуации рассказывания, между ребенком, который рассказывает историю, и слушающим его взрослым, который реагирует на высказывания ребенка, внося своеобразный вклад в создание нарратива. Возникающий в интеракции конверсационный нарратив является результатом совместных усилий участников речевой интеракции. В статье приводится несколько диалогов ребенка и взрослого из материалов, собранных автором для изучения интерактивных механизмов, вовлеченных в наррацию.

На основе предпринятого анализа автор делает вывод, что конверсационный нарратив, являясь в своих дискурсивных проявлениях феноменом интерактивного дискурса, возникающего в ситуациях обычной ежедневной жизни, отражает своеобразный и необходимый этап в генезисе устного нарратива в речи детей.

**Ключевые слова:** секвенционная модель нарративной интеракции, нарративная компетенция, цель нарративного развития, ранее обретенное знание о событии, когнитивный генеративный план нарратива

### **Введение.**

Как известно, многие научные области имеют дело с нарративами, включая психологию, философию, лингвистику, этнографию, историю, литературу, социологию. В области речевого онтогенеза выявлена дополнительная особенность: рассказывание историй (storytelling) предстает одним из первых дискурсивных умений, которым человек начинает овладевать с раннего детства, постепенно совершенствуя это умение в юности и в зрелом возрасте [Седов 2004; Сигал, Бакалова, Пушина, Юрьева 2013].

В данной статье затрагивается один из аспектов этой проблемы: интерактивный компонент в механизме порождения детского нарратива, ранее расценивавшийся как нежелательная переменная, вмешивающаяся в нарративный

процесс. Мы уже отмечали, что «сам факт наличия в речевой деятельности детей нарративов, построенных совместно ребенком и взрослым, позволяет говорить об интерактивной составляющей в генезисе нарратива в речевой деятельности детей» и поставить ряд интересных вопросов относительно генезиса устного нарратива в детской речи и самого процесса порождения нарратива детьми [Юрьева 2015: 288-301].

В области изучения дискурса и его разнообразных явлений метод анализа эмпирических материалов является одной из существенных проблем в исследовательской работе. Ранее нами рассмотрены методологические основания интерактивного подхода, принципы анализа и дескриптивные инструменты, используемые в ряде исследований [Quasthoff 1997: 51-83; Hausendorf, Quasthoff 1992a: 293-306; Hausendorf, Quasthoff 1992b: 241-260; Юрьева 2017: 178-181]. Цель этой статьи состоит в том, чтобы выделить наиболее значимые результаты зарубежных работ в этой области, необходимые для анализа и осмысления наших экспериментальных материалов по устному нарративу детей дошкольного возраста.

**Методологические основания интерактивного подхода и принципы анализа.** Нами уже отмечалось, что в методологической основе интерактивный подход связан с этнометодологией и конверсационным анализом [Юрьева 2017: 178-181]. Однако, пытаясь интегрировать когнитивный и лингвистический аспекты в дескриптивные конверсационные рамки, исследователи покидают территорию строгого конверсационного анализа и обращаются к более широкой области – к становлению и формированию нарративной компетенции и ее связи с интеракцией и когницией. По словам М. Бамберга, люди обладают нарративной компетенцией, в частности, взрослые показывают подобную компетенцию, когда они совместно с детьми участвуют в рассказывании, например, используя речевые формы, которые ориентируют ребенка к рассказу о том или ином событии и тем самым развивают его нарративную компетенцию [Bamberg 1997: 45]. М. Бамберг подчеркивает, что при таком подходе наррация является центральной сущностью, осуществляемой двумя участниками, поэтому оба участника являются равно важными для самого процесса наррации. По его мнению, это становится особенно важно для объяснения того, как первоначально некомпетентный (или, по крайней мере, менее компетентный) ребенок становится более компетентным благодаря содействию и соучастию более компетентного взрослого. Он пишет, что «индивидуальная личность в этом подходе предстает на фоне интерактивной ситуации, где личность становится интегративной частью». По словам М. Бамберга, интерактивная ситуация в ранней речевой интеракции «ребенок – взрослый» характеризуется как «несбалансированная (учитывая две различные коммуникативные компетенции), в ходе развития эта несбалансированность постепенно выравнивается». В интерактивной ситуации «оба участника действуют в форме подсистем, внося дифференцированный вклад в создание осмысленного нарративного целого» [Ibid.: 46-47].

Методологическая концепция, наиболее повлиявшая на теоретическую ориентацию, принципы и процедуры анализа, которые используются исследователями, – этнометодология и конверсационный анализ (далее – КА), которые не принадлежат к традиционной методологии в отечественной теории онтогенеза речи.

Этнометодология – важная парадигма в социальных науках, имеющая в качестве объекта организацию ежедневной жизни членами социальной общности. Прототипичная форма этой организации основана на строго упорядоченных рутинных действиях «face – to – face» и речевой интеракции ее участников [Макаров 2003: 88-99; Улановский 2016: 218-237]. Упорядоченная природа такой каждодневной деятельности недоступна для ее участников и не лежит перед ними в виде очевидной данности. Тем не менее участники, продуцируя эту упорядоченность в виде некоторого результата их взаимодействия, сами (естественно) не могут описать, как они это взаимодействие осуществляют. По словам Ю. Кастхофф, «ежедневная социальная реальность видится как текущая, трудноуловимая в своих особенностях, саморефлективная интерактивная деятельность» [Quasthoff 1997: 53]. В свою очередь, задача научного анализа состоит в реконструкции регулярностей речевого взаимодействия, посредством которых участники конверсационной интеракции выполняют возникающие задачи. В контрасте с некоторыми дискурс-аналитическими концепциями в КА «социальная реальность» представляется исследователями как интеракция не сама по себе, а в контексте речевого взаимодействия участников. По словам М.Л. Макарова, «в фокусе внимания находится межличностная интеракция с использованием языка» [Макаров 2003: 92].

Процедуры анализа направлены на выявление регулярностей, которые в соответствии с их незаметным качеством не ожидаемы и не определяются в ходе прямого наблюдения, но обнаруживаются в ходе анализа. «Так как в интеракцию вовлечены по меньшей мере два участника, которые “оркестрируют” соответствующие ходы, чтобы выразить одну и ту же реальность, конверсационные структуры, подвергающиеся анализу, рассматриваются как совместно выполненные участниками интеракции» [Юрьева 2017: 178].

По мнению Ю. Кастхофф, чтобы увидеть прогресс в нарративном развитии ребенка, исследователь заинтересован «в индивидуальных успехах использования языка» в ходе рассказывания ребенком некоторой истории, например, в ситуациях конверсационного нарратива. По этой причине интерактивный компонент, возникающий в диалогах ребенка и взрослого и «вмешивающийся» в повествование ребенка, часто расценивался как нежелательный, который лучше элиминировать [Quasthoff 1997: 54]. В свою очередь, как мы отмечали ранее, «для интерактивного подхода понятие индивидуальной языковой личности не является центральным» [Юрьева 2017: 178]. Можно сказать, что этот подход в большей мере опирается на понятие интеракции, «где каждая личность становится неотъемлемой и включенной частью созидательного интерактивного целого – продукта “овнешненных” действий участников разговора» [Улановский 2016: 222]. По мнению Ю. Кастхофф, такое базовое качество нарративных интерактивных структур, как «совместно созданные целостности» требует принципов анализа организации ежедневной интеракции, которые используются в КА [Quasthoff 1997: 55; см. Юрьева 2017: 179]. По мысли Ю. Кастхофф, «история, рассказанная в разговоре, является как паттерном нарративной интеракции, так и речевой реализацией когнитивной репрезентации события со стороны рассказчика. <...> ранее приобретенное знание не может быть выведено из его вербальной презентации» [Quasthoff 1997: 56].

Далее она продолжает: «Путь, через который знание накоплено, скрыт за языковой поверхностью, сопровождающей интерактивные потребности» [Ibid.: 57].

Рассматривая нарративный материал в диалогах «ребенок – взрослый», можно заметить, что многие задачи в типичной ситуации повествования, относящиеся к ребенку-нарратору, выполняются взрослым. Хотя именно ребенок рассказывает историю. Поэтому необходимо найти дескриптивный формат, который позволит выделить и даже изолировать вклад ребенка в нарративную интеракцию с учетом интерактивной работы обоих участников. В работах Ю. Кастхофф и Н. Хаузендорф предлагается решить эту проблему через секвенционную, или последовательную, модель нарративной интеракции (*sequential model of narrative interaction*), основная идея которой заключается в трехуровневом анализе речевого материала: задачи, средства и формы (*jobs, devices, forms*) [Hausendorf, Quasthoff 1992a: 293-306; Quasthoff 1997: 57]. Этот анализ указывает на специфические дискурсивные манифестации осуществления совместной наррации и ее общую «архитектуру» [Quasthoff 1997: 61; Юрьева 2017: 179].

*Уровень задач* распространяется на выполняемые совместно двумя участниками глобальные или общие задачи структурной организации нарратива. Это означает, что в диалогической ткани конверсационного нарратива, «сотканной» из диалогических конструктивных единиц – реплик участников [Гренобль 2008: 25-36], должна быть представлена соответствующая референциальная основа нарратива и иницирована тема, а также приведены его ключевые элементы: ориентировка, осложнение, завершение истории, переход и возврат к разговору [Quasthoff 1997: 63]. На этом уровне не различаются действия нарратора – слушателя или ребенка – взрослого. Напротив, описываются задачи, которые должны быть реализованы тем или иным образом. Если история рассказана, то задача выполнена, и неважно, как и кем. По словам Ю. Кастхофф, «задачи – глобальны по природе и секвенционно упорядочены» [Ibid.]. *Уровень средств* относится отдельно к нарратору и к слушателю. Они разделены на локальные ходы (*local moves*), которые реализуют глобальные задачи и текстовые семантические элементы, служащие глобальной семантической связности. *Уровень форм* относится к поверхностной языковой реализации семантико-прагматических средств.

Мы отмечали, что «значимость предложенного дескриптивного формата состоит в том, что он позволяет выделить вклад (со временем увеличивающийся) ребенка во взаимное осуществление нарративного процесса и реализацию общих задач без разрушения речевого взаимодействия участников» [Юрьева 2017: 179]. Каждое высказывание (и ребенка, и взрослого) вносит вклад в конверсационный нарратив двойным путем: с одной стороны – во взаимную секвенционно упорядоченную организацию диалогической интеракции, а с другой стороны – в совместное построение содержательной связности в нарративном дискурсе.

**О взаимосвязи когнитивного и интерактивного аспектов в порождающих нарративных процессах.** Обратившись к генезису нарратива в речи детей, исследователи, работающие на основе интерактивного подхода, покидают территорию строгого конверсационального анализа и направляют свои исследовательские интересы к более широкой области – к особенностям формирования нарративной компетенции, ее связи с интеракцией и когницией. Это указывает на

то, что авторы делают попытку интегрировать когнитивный и лингвистический аспекты в дескриптивные разговорные рамки. Первоначально складывалось мнение, что когнитивный аспект нарратива не столь важен для интерактивного подхода: в фокусе находится описание разговорного материала в строго эмпирическом виде. Вместе с тем в связи с выявленными фактами и спецификой организации разговорного взаимодействия его участников возникает вопрос о том, как связаны секвенционная модель нарративной интеракции и когнитивный генеративный план нарратива [Quasthoff 1997: 64-65]. Отметим, что уровень задач в предлагаемой модели, на наш взгляд, не может не включать когнитивный аспект формирования истории.

Некоторые фрагменты экспериментального дискурсивного материала позволяют обратиться к реконструкции взаимосвязи интерактивной составляющей разговорного нарратива и когнитивных процессов.

Укажем, что в качестве основы для нарратива вместо традиционных фильма или серии картин в экспериментах немецких ученых использовалось *инсценированное происшествие*, воспроизводящее реальное жизненное происшествие, свидетелем которого являлся ребенок: *один из экспериментаторов споткнулся о веревку и уронил магнитофон, что привело к явным сложностям*. В эксперименте участвовали дети, говорящие на немецком языке, в возрасте 5, 7, 10 и 14 лет. Каждый ребенок рассказывал о событии в течение трех последовательных дней, каждый раз в интеракции с новым взрослым слушателем.

*Интерактивная составляющая когнитивных процессов*. Материалы исследования Ю. Кастхофф (и ее коллег) свидетельствуют о том, что некоторые дети не оценивали произошедшее событие как необычное и запоминающееся, т.е. не придавали событию такого большого значения, чтобы о нем рассказать взрослому [Labov, Waletzky 1967]. Ю. Кастхофф отмечает, что событие запечатлено в их памяти не как «когнитивная история», а только как некоторое «декларативное знание» о некоторых обстоятельствах прошедшего дня. Для примера Ю. Кастхофф приводит следующий фрагмент. Десятилетней девочке экспериментатор задал несколько вопросов по интересующему случаю: *Что ты делала сейчас в другой комнате? Чем занимались взрослые из университета? Ничего больше не произошло?* Девочка рассказала следующее: *Мы играли. Они снимали камерой*. Но она не упомянула об инциденте (произошедшем с магнитофоном). Далее взрослый говорит: *Жанетт была здесь минуту назад. Она рассказала о том, что здесь был такой ужасный удар и шум. Что на самом деле произошло?* [Quasthoff 1997: 68].

Со стороны взрослого это типичный и относительно прямой способ топикализации, который указывает на важное происшествие, т.е. относит к тому, что исследователи называют «событийная наполненность» (eventfulness) [Quasthoff 1997], подразумевая, что в ситуации был какой-то перцептивно выпуклый инцидент, представляющий собой дискретный фрагмент внутри нормального течения события. Эта событийная наполненность выражается в речи взрослого через такие лексические средства, как *ужасный удар, внезапный шум* или *произошел, случился*. Подчеркнем, что в этом примере именно взрослый указал на важность упоминания о происшествии и тем самым привнес в диалог событийную наполненность.

Можно отметить, что во многих фрагментах диалога референция и обращение взрослого к чему-то заметному и очевидному еще не активирует в памяти «когнитивную историю» события. Только после того, когда взрослый далее описывает событие через темпоральные параметры (например, *это было как раз в самом начале; потом что произошло?*), ребенок связывает утверждения взрослого с ранее приобретенным знанием о произошедшем событии.

На основе анализа дискурсивных материалов, полученных от испытуемых (в возрасте от 5 до 14 лет), Ю. Кастхофф приходит к следующим, заслуживающим внимания выводам, указывающим на взаимоотношения между когнитивной и интерактивной в разговорном нарративе.

Взрослый участник разговорного нарратива в диалоге с ребенком делает наблюдаемым ранее произошедшее событие, активируя у ребенка в данный момент диалога некоторую когнитивную репрезентацию произошедшего события. Если такая репрезентация недоступна для ребенка, то ее доступность может быть совместно достигнута через интерактивные средства, т.е. с помощью диалога, который инициируется взрослым. Наблюдаемая речевая интеракция взрослого и ребенка активирует некоторые фрагменты знания ребенка о событии, свидетелем которого он являлся. Таким образом, «ранее обретенное знание о каком-то событии реструктурируется в мышлении и воссоздается «под давлением интерактивного требования» в диалоге в результате указания взрослого на значимость произошедшего события и на важность сообщения о нем для другого участника коммуникативной ситуации» [Quasthoff 1997: 70; Юрьева 2017: 180].

Далее приводятся несколько примеров, собранных нами в ходе наблюдения за диалогами ребенка (девочка 4,5 лет) и взрослого (бабушка), которые служат иллюстрацией к приведенным выводам.

1) *Ситуация диалога*: бабушка (1 вз.), девочка (Р.) 4-х лет и их знакомая взрослая участница диалога встретились во время прогулки.

1 вз. – Вчера Маша была в бассейне. Расскажи, что там произошло? Р. – Мы плавали. Только с Олей.

1 вз. – С кем вы плавали? Р. – С Олей и с мячом. 1 вз. – Хорошо, с Олей. А раньше-то с кем вы занимались? Скажи, где она? Р. – Да, а раньше была Юля, вчера ее не было.

1 вз. – Почему? А что случилось с Юлей, расскажи? Р. – Ну, она долго не будет, с нами будет Оля, она нам дает мячи.

1 вз. – А Юля, где она? Что с ней случилось? Р. – Она уехала в больницу.

1 вз. – Маша, ваша Юля в роддом уехала за маленькой лялечкой. Р. – Да, Оля сказала. Только я не знаю, где этот дом какой-то. Теперь с нами она плавает. Мне с ней больше нравится.

2) *Ситуация диалога*: бабушка (1 вз.), девочка (Р.) 4-х лет и их знакомая (2. вз.) взрослая участница диалога встретились во время прогулки.

(2 вз.) – Здравствуйте, давно вас не встречала! Куда вы пропали, где гуляете? Р. – Мы ходим на пруд. Там утки плавают, мы их кормим.

(1 вз.) – Расскажи, что там случилось вчера, и почему ты плакала. (2 вз.) – Машенька, ты плакала? А что случилось? Р. – Да. Я с бабушкой кормила уток там и подошла к ним. Их было много, они хотели есть, и все клевали крошки из хлеба. Мы долго их кормили. Они такие хорошенькие!

(1 вз.) – А потом что произошло? А потом, Маша, расскажи, ты, наверное, забыла, как плакала! Р. – Помню. А потом мы поднялись на дорожку, посмотрели – моей коляски нет, и куклы тоже нет! Мы оставили коляску там, рядом с прудом. Мы искали, ее не было, и куклы не было. Я плакала, и дома плакала.

(1 вз.) – Ну что делать? Плачь не плачь, нашу коляску с куклой украли, а мы и не видели! Вот, что случилось!

Оба примера указывают на совместное осмысление ребенком и взрослым события и показывают, как когнитивные процессы этого типа интерактивно воссоздаются и становятся наблюдаемыми в разговорном нарративе. Тем не менее, на наш взгляд, только второе происшествие обладает качествами «событийной значимости» (и для бабушки, и для ребенка) и важности сообщения о нем их знакомой. Приведенные диалоги показывают, что осмысление ребенком произошедшего события возникает лишь в речевой интеракции с взрослым и при его поддержке. Произошедшее событие реконструируется из памяти у ребенка во время наррации и «под давлением» разговорной интеракции через интерактивные средства, предлагаемые взрослым.

#### **Вклад взрослого в разговорный нарратив в диалоге с ребенком.**

Рассматривая особенности речевого взаимодействия взрослого и ребенка в разговорных нарративах, нетрудно заметить, что даже на поверхностном дискурсивном уровне обнаруживается возрастная настройка речевых действий взрослого. Так, по данным Ю. Кастхофф, паттерны нарративной интеракции «взрослый – ребенок» и речевая активность взрослых слушателей изменяется систематически с возрастом ребенка [Quasthoff 1997: 72].

Наши экспериментальные материалы и наблюдения свидетельствуют о том, что если обратиться к глобальной структуре нарратива, то взрослые в диалоге с младшими рассказчиками (детьми трех–пяти лет) принимали на себя, например, такие важную задачу, как определение некоторого события как значимого для развития истории и заслуживающего, чтобы о нем рассказать другому участнику диалога. Следует отметить, что в прототипичной нарративной ситуации эта задача является одной из «обязанностей» нарратора. Выявлено, что интерактивные действия взрослого в разговорном нарративе с младшими детьми замещали ходы, которые старшие дети выполняли сами. Часто взрослые вовлекали младшего ребенка в соответствующий разговорный ход, проявляя как действия поддержки для развития содержания реплик ребенка, так и запроса информации.

**Использование речевых форм взрослыми участниками разговорного нарратива.** Данные, относящиеся к взрослым участникам разговорного нарратива, отражают не только эмпирическую картину взаимодействия в разговорном нарративе, но также механизмы развития, которые действуют как часть взаимного интерактивного тонко настроенного механизма в диалоге «взрослый – ребенок».

Взрослый участник разговорного нарратива прибегает к ориентированным на возраст ребенка вариациям языковых поверхностных форм. Вариация этих форм обнаружена при учете реплик ребенка и его дискурсивной продукции.

Далее кратко приводятся некоторые результаты одного из наших экспериментов, проведенных с русскоязычными детьми трех–семи лет по рассказыванию истории с использованием небольшой книги без текста, представляющей историю с помощью законченного ряда иллюстраций. Взрослый (экспериментатор / воспитатель детского сада) в ходе рассказа истории ребенком поддерживал с ним диалог. Всего участвовало 30 детей четырех возрастных групп. Текстовый материал включает 30 конверсационных нарративов детей 3–7 лет с участием взрослого.

В ходе анализа речевых форм, которые используются взрослыми в конверсационном нарративе с детьми дошкольного возраста, выявлены различные дискурсивные инструменты интенсификации нарративной деятельности ребенка, которые подталкивают ребенка к рассказу истории (в этой статье возрастной аспект не затрагивается). Назовем некоторые из них:

а) просьба и запрос, вовлекающие ребенка в нарратив. *Расскажи мне историю;* б) глобальный запрос или запрос информации, содержащий указание на общий смысл (темы) истории и направляющий ребенка на выполнение общей задачи нарратива: рассказать о конкретном событии. *Расскажи, что случилось с мальчиком и собакой?;* в) вопросы, относящиеся к проработке конкретного эпизода истории, необходимые для развертывания нарратива и освоения ребенком ментального фрейма «цель – действие – результат». *Мальчик что делает?; Куда залез мальчик?;* г) речевая демонстрация взрослым для ребенка модели соответствующего повествовательного высказывания. *Смотри, мальчик залез на большой камень, а за ним стоял олень;* взрослый участвует в порождении совместно созданной нарративной целостности, представляя для ребенка трактовку эпизода истории и действий ее участников (*мальчик с собакой*) *выбрались из речки и увидели ... Что они увидели? Это что? Старое бревно;* д) речевая реакция с элементами оценки предшествующего высказывания ребенка. *Лягушки нет! Какой кошмар! Он так любил с ней играть!*

**Выводы.** В ходе анализа конверсационных нарративов обнаружены речеповеденческие тактики взрослого участника конверсационного нарратива и функциональные, направленные на конкретные цели, дискурсивные инструменты, влияющие на развертывание нарратива ребенком, подталкивающие его к осуществлению нарративной задачи. Таким образом, мы наблюдаем имплицитное управление детьми-рассказчиками в нарративном дискурсе. Мы полагаем, что выявленные дискурсивные инструменты в ситуации устного нарратива (storytelling) можно рассматривать в качестве лингводидактических приемов интенсификации нарративной деятельности ребенка и речевого сопровождения взрослым процесса создания нарратива.

Разработка проблемы генезиса нарратива в детской речи с позиций интерактивного подхода и его аналитических процедур позволяет высказать предположение, что конверсационный нарратив, являясь в своих дискурсивных проявлениях феноменом интерактивного дискурса, возникающего в ситуациях обычной ежедневной жизни, отражает своеобразный и необходимый этап в генезисе устного нарратива в речи детей.



### **Литература**

Арушанова А.Г., Рычагова Е.С., Сигал К.Я., Юрьева Н.М. Проблемы развития речи в психолингвистическом и лингводидактическом освещении. М.: ИД «Ключ-С», 2014. 339 с.

Гренобль Л.А. Синтаксис и совместное построение реплики в русском диалоге // Вопросы языкознания. 2008. № 1. С. 25-36.

Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 277 с.

Седов К.Ф. Дискурс и личность. Эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 317 с.

Сигал К.Я., Бакалова З.Н., Пушина Н.И., Юрьева Н.М. Очерки по синтаксису связной речи. М.: ИД «Ключ-С», 2013. 142 с.

Солсо Р. Когнитивная психология. 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. 589 с.

Улановский А.М. Феноменология разговора: метод конверсационного анализа // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1(27). С. 218-237.

Юрьева Н.М. Устное повествование в онтогенезе речи: к нарративу в диалоге со взрослыми // Вопросы психолингвистики. 2015. № 2 (24). С. 288-301.

Юрьева Н.М. Интерактивный подход в изучении становления нарратива в онтогенезе речи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12(78). Ч.2. С. 178-181.

Bamberg M. Introduction to chapter 2 // Narrative development: Six approaches. New York–London: Routledge, 1997. Pp. 45-49.

Labov W., Waletzky J. Narrative analysis: oral versions of personal experience // Essays on the verbal and visual arts. Seattle: Univ. of Washington Press, 1967. Pp. 12-44.

Hausendorf H., Quasthoff U.M. Childrens' story-telling in adult–child interaction: three dimentions in narrative development // Journal of narrative and life history. 1992a. № 2. Pp. 293-306.

Hausendorf H., Quasthoff U.M. Patterns of adult–child interaction as a mechanism of discourse acquisition // Journal of pragmatics. 1992b. 17. Pp. 241-260.

Quasthoff U.M. Interactive approach to narrative // Narrative development: Six approaches. New York–London: Routledge, 1997. Pp. 51-83.

### **INTERACTIVE COMPONENT IN GENERATION OF NARRATIVE BY CHILDREN**

**Nadezhda M. Yurieva**

Doctor of Philology, Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences

Senior researcher, Department of Experimental Studies of Speech,

B. Kislovskiy per., 1/1, 125009, Moscow.

e-mail: o.yuriev@list.ru

The article continues the earlier analysis by foreign researches in the field the oral narrative formation in the verbal ontogenesis, and this analysis is carried out along the line of interactive approach. The article provides some results pointing to specifics in the developments of conversational narrative in child's language, which, in general, reveal some specifics of narrative competence in ontogenesis. The conversational

narrative, viewed through interactive approach, is the product closely related to the verbal interaction and dialogue coming up in the situation of the conversation when the child tells a story and the adult who listens to it reacts to the child's replicas, contributing to emerging narrative. The conversational narrative emerging in the interaction is the result of joint efforts of both participants. The article offers several dialogues between the child and the adult selected by the author in the study of interactive mechanisms characterizing narration.

On the basis of the undertaken analysis, the author comes to the conclusion that the conversational narrative while revealing itself as a phenomenon of the interactive discourse in situations of everyday life, represents a specific and necessary stage in the genesis of the oral narrative in the child language.

**Keywords:** sequential model of narrative interaction, the competence of narrating, the telos of narrative development, stored knowledge, cognitive generation plan

### References

*Arushanova, A.G., Rychagova, E.S., Seagal, K.Y., Yurieva, N.M. (2014)* Problemy razvitiya rechi v psiholingvisticheskom i lingvodidakticheskom osveshchenii [Problems of Language Development in Psycholinguistic and Lingvodidactic Approaches]. Moscow: «Klyuch-C». 339 P. Print. (In Russian).

*Grenoble, L.A. (2008)* Syntaksis i sovместnoye postroyeniye repliki v rusском dialoge [Syntax and Joint Construction of the Replica in the Russian Dialogue] *Voprosi yazykoznanija* [Topics in the Study of Language] 1, 25-36. Print. (In Russian).

*Makarov M.L., (2003)* Osnovy teorii dickursa [Foundations of the Theory of the Discourse]. Moscow: Gnosis. 277 P. Print. (In Russian).

*Sedov, K.F. (2004)* Discurs i lichnost. Evolitsiya kommunikativnoy kompetentsii [Discourse and Person. Evolution of Communicative Competence]. Moscow: Labirint. 317 P. Print. (In Russian).

*Seagal, K.Y., Bakalova, Z.N., Pushina, N.I., Yurieva, N.M. (2013)* Ocherki po sintaksisu svyaznoy rechi [Notes on Syntax of the Connected Speech]. Moscow: Klyuch-C. 142 P. Print. (In Russian).

*Solso, R. (2006)* Kognitivnaya psihologiya [Cognitive Psychology]. St. Petersburg: Piter. 589 P. Print. (In Russian).

*Ulanovsky, A.M. (2016)* Fenomenologiya razgovora: metod konversatsionnogo analiza [Phenomenology of Conversation: Method of Conversation Analysis]. *Vopr. psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 1 (27): 218-237. Print. (In Russian).

*Yurieva, N.M. (2015)* Ustnoye povestvovanie v ontogeneze rechi: k narrativu v dialoge so vsroslymi [Oral Narrative in the Ontogenesis of the Language: towards Narrative in Dialogue with Adults]. *Vopr. psiholingvistiki* [Journal of Psycholinguistics] 2 (24): 288-301. Print. (In Russian).

*Yurieva, N.M. (2017)* Interaktivnyj podhod v izuchenii stanovleniya narrative v ontogeneze rechi [Interactive Component in Generation of Narrative by Children]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki.* [Sciences of Philology. Theory and Practice] Part 2, 12 (78): 178-181. Print. (In Russian).

*Bamberg, M. (1997)* Introduction to Chapter 2. Narrative Development: Six Approaches: 45-49. New York – London: Routledge. Print.

*Labov, W., Waletzky, J.* (1967) Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. Essays on the Verbal and Visual Arts: 12-44. Seattle: Univ. of Washington Press. Print.

*Hausendorf, H., Quasthoff, U.M.* (1992a) Children's Story-telling in Adult – Child Interaction: Three Dimensions in Narrative Development. Journal of Narrative and Life History 2: 293-306. Print.

*Hausendorf, H., Quasthoff, U.M.* (1992b) Patterns of Adult – Child Interaction as a Mechanism of Discourse Acquisition. Journal of Pragmatics 17: 241-260. Print.

*Quasthoff, U.M.* (1997) Interactive Approach to Narrative. Narrative Development: Six Approaches, 51-83. New York – London: Routledge. Print.