

Оригинальная статья

УДК 811.161.1

<https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.1.117-127>**Особенности усвоения личных и притяжательных местоимений
детьми с сенсомоторной алалией****О.А. Иванова***Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, 420008, Россия**iv.olga2578@yandex.ru***Аннотация**

Сенсомоторная алалия является таким типом речевого дизонтогенеза у детей, при котором страдает в первую очередь понимание обращенной к ним речи. Анализ нарушений импрессивной речи у детей представляет особую важность как для лингвистики, так и для междисциплинарных областей в связи с тем, что с его помощью могут быть получены новые научные данные для исследования проблемы овладения родным языком при типичном и патологическом развитии. В настоящей статье рассмотрена специфика усвоения личных и притяжательных местоимений детьми с названным диагнозом. Каждое из упомянутых местоимений осваивается нестандартно, но особую сложность вызывает понимание притяжательных местоимений *его*, *её* и *их*, которые омонимичны формам личных местоимений *он*, *она*, *они*. Представлены и проанализированы образцы речи детей, собранные в ходе абилитационной работы. Исследование носит лонгитюдный характер, проводится на базе Центра патологии речи Казанского федерального университета. В выборку вошли 36 детей с сенсомоторной и сенсорной алалией, речь которых изучается в динамике.

Ключевые слова: сенсомоторная алалия, импрессивная речь, личное местоимение, притяжательное местоимение, речевой дизонтогенез

Для цитирования: Иванова О.А. Особенности усвоения личных и притяжательных местоимений детьми с сенсомоторной алалией // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2025. Т. 167, кн. 1. С. 117–127. <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.1.117-127>.

Original article

<https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.1.117-127>

**Acquisition of personal and possessive pronouns
in children with sensorimotor alalia**

O.A. Ivanova

Kazan Federal University, Kazan, Russia

iv.olga2578@yandex.ru

Abstract

Sensorimotor alalia is a type of speech dysontogenesis in children, primarily characterized by impaired receptive speech abilities. Investigating receptive speech disorders in children is of particular importance for both linguistics and interdisciplinary research because it offers new insights into the mechanisms of native language acquisition in normal and pathological development. This article examines the atypical patterns of personal and possessive pronouns acquisition in children with sensorimotor alalia. Such children face many challenges in mastering the pronominal system, especially with the comprehension of the possessive pronouns *ego* (his), *ee* (her), and *ikh* (their), which are homonymous with the personal pronouns *on* (he), *ona* (she), and *oni* (they). These challenges were identified and analyzed using speech samples collected from 36 children with sensorimotor and sensory alalia during habilitation sessions. The longitudinal study of the speech samples was carried out dynamically at the Center for Speech Pathology, Kazan Federal University.

Keywords: sensorimotor alalia, receptive speech, personal pronoun, possessive pronoun, speech dysontogenesis

For citation: Ivanova O.A. Acquisition of personal and possessive pronouns in children with sensorimotor alalia. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 2025, vol. 167, no. 1, pp. 117–127. <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2025.1.117-127>. (In Russian)

Введение

В исследованиях детской речи уделяется внимание особенностям освоения типично развивающимися детьми местоимений [1–3], в особенности личных (труды Г.Р. Добровой [3], С.В. Краснощековой [4], В.В. Казаковской [5–7], Е.И. Чигловой [8] и др.), что связано во многом с их дейктической сущностью и изучением формирования у ребенка персонального дейксиса. Внимание исследователей привлекают также притяжательные местоимения и специфика освоения семантики принадлежности (труды Л.Х. Головенкиной [9], Е.И. Осминкиной [10]), особенно у билингвов (К. Ликари [11], Т.А. Круглякова [12]), местоимения иных разрядов (преимущественно исследования С.В. Краснощековой [13; 14]). Активно изучаются трудности освоения местоимений детьми с расстройствами аутистического спектра в связи с нарушениями социального взаимодействия как основной характеристикой данной гетерогенной группы нарушений развития [15; 16]. В отношении детей с речевым дизонтогенезом можно указать труды, посвященные отдельным аспектам

проблемы [17; 18]. Информация о том, как усваиваются местоимения детьми с сенсомоторной алалией, в научной литературе отсутствует, в то время как данное расстройство является одним из самых сложных нарушений речевого развития как с точки зрения диагностики, так и с точки зрения абилитации [20; 21]. Сенсомоторная алалия представляет собой такой вид нарушений импрессивной речи, при котором ребенок испытывает существенные трудности раскодировки обращенной речи и существенные трудности порождения речи (что во многом обусловлено в первую очередь отсутствием понимания). В тяжелых случаях ребенок с сенсомоторной алалией даже не догадывается, что в обращенной речи содержится код, который может быть раскодирован и интерпретирован. Сенсорная алалия (без нарушений экспрессивной речи) встречается значительно реже (в подобных случаях ребенок начинает сразу довольно чисто говорить все то, что становится доступно его пониманию в ходе коррекционной работы).

Местоимения представляют собой особый, интересный и с лексической, и со словообразовательной, и с грамматической, и с прагматической точек зрения языковой материал. Не менее важную информацию изучение их освоения дает и для раскрытия особенностей развития. Специфика обработки местоимений детьми с типичным развитием описана достаточно подробно, однако исключительно мало данных в отношении детей с патологиями речевого развития, в особенности – в отношении детей с нарушениями импрессивной речи.

Материалы и методы

В ходе лонгитюдного исследования, проводимого на базе Центра патологии речи Казанского федерального университета, выявлены некоторые типичные особенности освоения личных и притяжательных местоимений у детей с нарушениями развития импрессивной речи.

В выборку вошли 36 детей (33 ребенка с сенсомоторной алалией, 3 – с сенсорной алалией; 28 мальчиков, 8 девочек), речь которых изучается в динамике. Критерии исключения из исследования: эпилепсия, расстройства аутистического спектра, нарушения невербального интеллекта, наличие генетических синдромов. Формирование базы данных начато в 2009 г. С детьми проводятся коррекционные занятия, ведутся аудиозаписи, далее они расшифровываются, создается база данных образцов речи каждого ребенка в динамике в ходе коррекционных занятий, в базу включаются также аудио- и видеозаписи, сделанные родителями в домашних условиях. Периоды проведения коррекционных занятий с одним ребенком зависят от активности родителей и от абилитационного эффекта. Таким образом, количество материалов по каждому ребенку разное: записи в течение года, в течение трех лет, в течение шести лет и т. д. Для расшифровки речи детей раннего возраста и детей с выраженными нарушениями артикуляции используется фонетическая транскрипция (для удобства оформления ударный звук выделен полужирным шрифтом), что касается детей более старшего возраста, а также для детей, у которых не настолько сильно выражены артикуляционные проблемы и в меньшей степени нарушена слоговая структура слов, расшифровка осуществляется без транскрипции (либо в соответствии с правилами, принятыми при записи русской разговорной речи, либо в формате обычного текста).

Результаты и обсуждение

В исследованиях Г.Р. Добровой и С.А. Краснощековой выделяются три этапа освоения местоимений типично развивающимися детьми: 1) этап ранних местоимений; 2) этап местоименного взрыва; 3) этап поздних местоимений. На первом этапе, как правило, появляются

в первую очередь указательное местоимение *этот* (*это*), личное *я*, притяжательное *мой*, далее *ты*, *твой*, *мы*, *наш*, *он*, и основная их функция – указательная [3; 4].

У детей с нарушениями развития импрессивной речи на первом этапе также (но значительно позже, чем у детей с типичным развитием) появляется указательное местоимение *это*, синкретичное и в большинстве случаев заменяющее собой названия большинства предметов, которые в силу выраженных трудностей обработки звучащей речи очень сложно усваиваются детьми с сенсомоторной алалией (практически каждое слово поначалу надо подолгу заучивать). Указательное местоимение *это* (оно имеет разные варианты: [эть], [эс'], [ить], [ис'], [то] и т. д.) является для ребенка значительным подспорьем: вместе с использованием указательного жеста оно позволяет достаточно успешно взаимодействовать со взрослыми и детьми. Однако освоение личного местоимения *я* по времени существенно (иногда – годами) отделено от освоения указательного местоимения *это*.

Функция личных местоимений детям с нарушениями развития импрессивной речи бывает долгое время неясна. Сложности соотнесения объекта с его названием, предъявляемым вербально, с преодоления которых и начинается реабилитационная работа, определяют и специфику обработки местоимений. Так, местоимение *я* применительно к самому себе (не в повторной речи, не в эхоталиях, где артикуляция происходит в основном без осмысления) появляется после прицельной тренировки, долгое время ребенок продолжает говорить о себе в третьем лице: [Н'ан'ь туку Ёйосъ] (А., 5.5¹, няня *стукала Алешу*), [Ить папъ / ить мамъ / ить к^мы] (К., 5.10, *это папа, это мама, это Камиль*), [Ёйинъ н'эт' суп] (Р., 6.2, *Раина нет суп* – отказ от еды). Когда после долгих занятий ребенок все же начинает применять местоимение *я* к себе, это происходит в основном в выученных, привычных конструкциях: [н'а ^т'у], [н'а ам], [н'а ызу] (С., 6.3, *я хочу, я ем, я лежу*), но при этом в высказываниях, заранее не выученных и многократно не повторенных дома и на занятиях, ребенок продолжает называть себя по имени: [Сась н'эт] (С., 6.5, *Саши нет* – комментирует свое отсутствие на фотографии), [Эть н'э Н'ик'ить / н'э Н'ик'ить] (Н., 7.1, *Это не Никита, не Никита* – разбил в садике вазу и испугался), [Мась / н'э укусь] (М., 6.10, *Машу не укусит!* – девочка с криком убегает от собаки).

В ряде случаев третье лицо и имя вместо местоимения *я* используются детьми в неожиданных или стрессовых ситуациях и при достаточно сформированной фразовой речи. Так, мальчик К. выступал на сцене в школе, танцевал, показывал фокусы, местные представители СМИ захотели взять у него небольшое интервью. Ситуация для ребенка была достаточно стрессовой.

Пример диалога с К.

– Мы журналисты. Можно задать тебе несколько вопросов?

– Камиль согласен.

– А где он, Камиль?

– *Вот я, Камиль* (указательный жест, показывает на себя). *Давайте несколько вопросов* (К., 10.1).

Интересным является тот факт, что случаи использования местоимений *он*, *она* вместо местоимения *я* детьми с сенсомоторной алалией можно отнести к единичным. Подобная реверсия часто свойственна детям с расстройствами аутистического спектра, что регулярно

¹ Здесь и далее указывается инициал имени ребенка и возраст в формате «количество лет. количество месяцев» (5.5 – 5 лет 5 месяцев).

отмечается и лингвистами, и коррекционными педагогами [15]; примечательно, что дети с сенсомоторной алалией практически к ней не склонны. Связан отмеченный факт, вероятно, с тем, что у них нет сложностей выделения себя как отдельной личности, разграничения собственного физического образа и физических образов окружающих. Трудности освоения местоимений заключаются не в том, что ребенок не осознает себя как отдельного индивидуума, а в основном в понимании того, как одновременно лично он, ребенок, может носить два имени, причем одно имя – допустим, *Саша* – точно относится к нему, а другое – *я* – постоянно используется другими людьми совершенно не по отношению к нему, о чем свидетельствует следующий диалог:

Пример диалога с С.

– Я Оля. А ты кто?

– [Йа Сась / н'э йа Ойъ / н'э гый^в'и йа Ойъ / йа Сась] (С. 6.4. *Я Саша. Не я Оля. Не говори «Я Оля». Я – Саша*).

Пример диалога с А.

– Я люблю яблоки. А ты какие фрукты любишь?

– Я. Я. Не надо головить «я люблю яблоки», я люблю никакое яблоки. Ты. Ты говори про ты, про тоби... про тебе. Я люблю бег-го-яд. Ты. Ты любишь что? Ты любишь... ну... го-во-ли (А., 9.2).

Ребенок воспринимает местоимение *я* как свое личное имя (тем более что на этом *я* очень активно настаивает логопед) и протестует против ситуации, в которой логопед о себе тоже говорит *я*. По мере развития С. достаточно долго называет себя то *я*, то *Саша* (в зависимости от ситуации), но не *он*. А., как можно видеть, использует местоимения *я*, *ты*, отмечаются попытки склонять их (*про тоби*, *про тебе*), но все еще не до конца сформировано понимание, что другой человек тоже использует *я* применительно к себе. То же можно наблюдать и в ответе К.: *Камиль согласен*, но на вопрос, где Камиль, мальчик отвечает: *Вот я, Камиль*, а не *он*.

Важно отметить и то, что в целом именование одного и того же человека по-разному особенно трудно дается детям с нарушениями импрессивной речи. Так, ребенок долго не может усвоить, что, кроме имени, у него есть еще и фамилия, что мама – это одновременно *Юля*, а также *ты* (если к ней обращаться). Такое замещение и одновременно обобщение сложно обрабатывается при нарушениях импрессивной речи. Человек уже носит какое-то имя, это имя с большим трудом освоено ребенком и хорошо вычленяется им в потоке речи – и вдруг оказывается, что вместо имени используется еще и *ты*, причем надо в контексте понять, точно ли именно ребенку оно адресовано. Особое затруднение вызывает ответ *я* на вопрос: *Это ты ...?*

Пример диалога с Д.

– Это ты нарисовал?

– [Эть н'э ты Ъс^вау / эть йа Ъс^вау] (Д., 6.7. *Это не ты нарисовал, это я нарисовал*).

Пример диалога с Н.

– Ты будешь сегодня играть на дудочке?

– Ты будешь. Никита не будешь... Я не будешь (Н., 6.5).

Усвоив, что *я* – это он сам, ребенок долгое время отказывается на вопрос: *Это ты ...?* отвечать: *Это я*, потому что *ты* для него – это другой человек (или другие люди, каждый из которых называется *ты*).

Местоимения *он*, *она*, *оно* усваиваются с особенностями, связанными преимущественно с соотносением их не с людьми, о которых идет речь, а с родом (грамматической категорией

рода дети с нарушениями импрессивной речи овладевают очень тяжело, процент ошибочных согласований по роду сохраняется и в случае практически полной компенсации, когда ребенок оканчивает общеобразовательную школу и в целом имеет хорошую успеваемость). На начальных этапах *оно* не используется совсем, а *он* и *она* применяются преимущественно «методом случайной выборки». Местоимение *они* усваивается в целом легче, поскольку является наиболее прозрачным из всех личных, не подразумевает размышлений над контекстом, не имеет родовых характеристик.

Пример из диалога с С.

– Это Юля.

– **Она красивый.**

– Она красивая. А это Дима.

– **Она сильный.** А, нет, **она сильная.**

– Он сильный. А это Вадим.

– **Он веселая.** А, нет, **она веселая.** А, нет, **он веселый...** Может, хватит? (С., 7.1).

Пример из диалога с В.

– Там девочка стояла и / ну / **он** говорит / почему опоздали / а **оны** / платье испачкали / подарок / **она** тоже грязный // (В., 8.4, описание серии картинок: девочка ждет подруг на день рождения, подруги по дороге балуются и падают в лужу, приходят на день рождения поздно и грязные, подарок испачкан и помят). Весьма показательной является попытка самостоятельно создать особую форму местоимения *они* для девочек (*оны*).

Местоимения *вы* и *мы* начинают появляться позже, основные сложности практически идентичны сложностям с пониманием разницы между *я* и *ты*. Этикетный вариант обращения *Вы* необходимо долго разучивать отдельно.

Пример из диалога с О.

– Ну зачем *Вы* – Валентина Александровна? Ты же не многи. Валентина Александровна же *ты*.

– Потому что так вежливо. Если человек взрослый, ему говорят *Вы*.

– Человеков взрослых несколько будет, когда взрослый?

– Нет. Ребенку говори: *ты*. Взрослому: *Вы*. Даже если он один.

– Не понял я. А когда не один? (О., 7.1).

Обработка притяжательных местоимений также имеет свои особенности. Первыми усваивается семантика местоимений *мой* и *твой* (но исключительно в силу их бытовой частотности, а отнюдь не в силу их большей прозрачности для ребенка с сенсомоторной алалией). *Мой* относится ребенком к себе, и это самое простое и очевидное, что усваивается прежде всего посредством долгих тренировок в игре и повторов за взрослым. Понимание того, что на вопрос: *Это твой?* надо отвечать *мой*, для ребенка является, как и в случае с местоимениями *я* и *ты*, труднодоступным, поскольку *твой* он относит не к себе, а к собеседнику, и возникающий перенос для него долгое время является алогичным.

Так, допустим, на вопрос в садике: *Это твой шкафчик?* ребенок может утвердительно ответить *Не той* (о своем шкафчике, поскольку он знает о принадлежности шкафчика ему, а не другому), либо *Той* (если шкафчик собеседника или чужой).

Пример диалога с Д.

– [Эть **јаб’икъ мой** / эть **јаб’икъ той**] (*это яблоко мой, это яблоко твой*).

– Дай твое яблоко!

– [На т^айю] (Д., 4.5. *На твое*) – мальчик протягивает логопеду его же яблоко (С., 5.2).

Уже упомянутые выше нарушения согласования по роду также являются системными.

Пример диалога с О.

– Это репа. Это мой репа. Это огурец. Это мой огурец.

– Нет. Это моя репа. Это мой огурец. Скажи еще раз.

– Мой реп. Моя огурец. Моя огурец.

– Ну, подумай!

Ребенок молчит.

– Почему молчишь?

Ребенок (неуверенно):

– Это подумай? Мой подумай? Моя подумай? Это же не... это... (О., 5.5).

Из диалога видно, что ребенок интуитивно понимает, к каким частям речи должны относиться притяжательные местоимения, а к каким не должны. Из контекста он понял, что, поскольку идет отработка темы *мой, моя*, он должен стараться и работать над ней, инструкцию *подумай* интерпретировал неверно и удивился тому, что притяжательное местоимение логопед просит согласовать с глаголом.

Аналогичная ситуация наблюдается с местоимениями *ваш* и *наш* на более поздних этапах. Контекстуальные особенности использования совпадают с особенностями использования *мой* и *твой*: ребенок соотносит принадлежность чего-либо или кого-либо к группе, в которую входит он (семья, группа детей и т. д.), и это у него входит в понятие *наш*. *Ваш* означает принадлежность к иной группе. Как можно отвечать на *Ваш ...?* словом *наш*, неясно в той же степени, в какой непонятен и ответ *мой* на вопрос: *Твой ...?*

Пример диалога с К.

На фотографии мальчик показывает свой дом, двор.

– Это ваш дом?

– Нет, это не **ваш** дом, это **наш** дом.

– Да, я и говорю, что ваш.

– Не **ваш**, а **наш**. Папа и мама платят деньги. **Наш**. **Вашу** сами купить надо. Ипотечной (так склоняется ребенком слово «ипотека»). Надо задать папе вопрос, что нужен **ваш** дом. **Наш** не надо! **Мы** там живем! (К., 9.1).

В ряде случаев местоимения довольно длительное время не опознаются в их замещающей функции и интерпретируются ребенком как имя.

Пример диалога с С.

– Это ваша такая черная собака?

– Это не **ваша** черная собака, это **Гинди** черная собака (С., 6.1, ребенок распознает «ваша» как имя и поправляет: Гинди).

Второй этап, этап местоименного взрыва, который проходят дети с типичным развитием, для детей с сенсомоторной алалией не характерен. В сущности, над каждым местоимением необходимо работать отдельно. Можно отметить, что скорость усвоения значительно увеличивается, когда 1) ребенок начинает отличать имя от местоимения, понимать его замещающую функцию, возможность его отнесения к множеству других людей; 2) ребенок начинает понимать логику *ты – я, твой – мой, вы – мы, ваш – наш*, но нельзя сказать, что указанные местоимения появляются в речи после завершения этих двух важных периодов: ребенок использовал их и ранее, но, как правило, наугад.

Третий этап, этап поздних местоимений, как правило, затягивается надолго. Несклоняемость местоимений *его, её* и *их*, а также их омонимичность формам личных местоимений

делает их особо сложными для усвоения. Ребенок с сенсомоторной алалией долго не использует их в собственной речи. Часто дети прибегают к замене этих местоимений словообразовательными окказионализмами.

Пример из диалога с Л.

– Машина **наша** – она белая, она недавно купили, кондиционер есть. **Бабадедановая** машина – она старая, там жарко, весь я мокрый, она не люблю (Л., 8.11).

Пример из диалога с Н.

В предлагаемом учебном материале была изображена семья (девочка, мальчик и их родители). Нужно было правильно показать картинки и дать ответ на вопрос: «Чье яблоко?».

– [Эть йаблыт'къ мьн'о / эть йаблыт'къ д'экъ] (*Это яблочко моё, это яблочко девочкино* – не её, хотя идет далеко не первое занятие на отработку притяжательных местоимений). [Эть мат'ик'и] (*Это – мальчика*). [Эть / л'уд'ин] (*Это людин*) (В., 7.2). Ребенок затрудняется найти обобщающее слово для родителей девочки и мальчика, выбирает *люди* и пытается образовать нужную единицу – *людин*.

Местоимения *его*, *её* и *их* в активной речи появляются тогда, когда ребенок с трудом, но уже усвоил, что притяжательные местоимения имеют разные формы; выбирает он их в контексте чаще всего неправильно, но экспериментирует уже активно. Соответственно, *его*, *её* и *их* подвергаются попыткам склонения, что порождает значительное количество их вариантов: *евовая ручка*, *евы тетради*, *еёная мама*, *ихая машина*, *ихы дети* и т. д., помимо традиционных просторечных *ихний*, *ейная* и пр.

Омонимичность формам личных местоимений составляет особую, зачастую непреодолимую, трудность. У ребенка с нарушениями импрессивной речи распознавание подобных единиц может не формироваться даже на самых зрелых этапах речевого развития, когда ребенок уже способен изъясняться связно и понимает практически все из того, что ему говорят, а еще лучше понимает то, что может самостоятельно прочесть. Весьма показательными являются примеры языковой рефлексии: ребенок (ученик общеобразовательной школы) сам достаточно внятно формулирует трудности определения местоимений, имеющих омонимичные формы, которые возникают у него на занятиях.

Пример диалога с К.

В школе разбирали отрывок из текста «В парке поселилась белка. Вчера мы увидели её. Мне понравился её пушистый хвост».

Дальше шел разбор: в первом случае *её* – личное местоимение, начальная форма *она*, винительный падеж, во втором случае *её* – притяжательное местоимение.

– *Это я не знаю, как делать упражнение. Одно и то же, а говорят писать разное. И это не потому что память. У меня отличная память! Я могу сразу запомнить, что если её – это она. Но тут же сразу другое, и её – это не она! Хотя это же про она! Хвост же – оной! Это издевательство над человеком. Это нельзя понять!* (К., 10.2).

Заключение

Анализ образцов речи детей с сенсомоторной алалией дает возможность не только описать специфику освоения личных и притяжательных местоимений при нарушениях развития импрессивной речи, но и получить важную информацию о своеобразной языковой логике, которая формируется у детей с данной речевой патологией. Возможность отслеживать эволюцию восприятия в динамике позволяет более глубоко проанализировать формирование вербального мышления у детей с сенсомоторной алалией и наглядно убедиться в сохранности интеллекта при названной речевой патологии, а также вносит вклад в выявление

специфических языковых особенностей, которые можно использовать при дифференциальной диагностике сенсомоторной алалии и других нарушений развития.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflicts of Interest. The author declares no conflicts of interest

Литература

1. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика дет. речи. М.: Владос, 2000. 238 с.
2. Owens Jr., Robert E. Language Development: An Introduction. Allyn & Bacon, Incorporated, 2011. 488 p.
3. Краснощекова С.В. Местоименный дейксис в русской детской речи: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2016. 273 с.
4. Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. 492 с.
5. Казаковская В.В. Личные местоимения и их пропуск (pro-drop) на ранних этапах усвоения языка // Труды Ин-та рус. яз. им. В.В. Виноградова. 2024. № 2. С. 133–149. <https://doi.org/10.31912/pvrl-2024.2.8>.
6. Казаковская В.В. От первого лица: местоименно-глагольные высказывания в русской детской речи // Acta Linguistica Petropolitana. 2024. № 20–1. С. 98–142. <https://doi.org/10.30842/alp2306573720198142>.
7. Казаковская В.В. Грамматический аспект усвоения личных местоимений // Рус. яз. в шк. 2024. Т. 85. № 6. С. 25–38. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-6-25-38/>.
8. Чиглова Е.И. Влияние инпута на онтогенез персонального дейксиса (на материале русского и английского языков) // Вестн Череповец. гос. ун-та. 2017. № 4 (79). С. 109–114. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2017-4-79-17>.
9. Головенкина Л.Х. Понятийное поле «принадлежности» у ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Учен. зап. МГПИ. Сер. Языкознание. 2001. Вып. 1. С. 83–90.
10. Осминкина Е.И. Роль лично-притяжательных местоимений в усвоении персонального дейксиса русскоязычными и англоязычными детьми // Вестн. Череповец. гос. ун-та. 2014. № 3 (56). С. 107–111.
11. Ликари К. Особенности употребления притяжательных местоимений в русской речи немецких детей // Проблемы онтолингвистики – 2021: языковая система ребенка в ситуации одно- и многоязычия. Материалы ежегодной Междунар. науч. конф. СПб.: ВВМ. С. 42–48.
12. Круглякова Т.А. Конструирование системы русских притяжательных местоимений детьми-билингвами с первым романским языком // Путь в язык: Одноязычие и двуязычие / Отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 191–202.
13. Краснощекова С.В. Дейктические эффекты при использовании детьми отрицательных и неопределенных местоимений // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. 2018. № 189. С. 86–94.
14. Краснощекова С.В. Вопросительные местоимения *кто*, *что*, *какой* и ряды производных от них местоимений в онтогенезе // XLIX Международная научная филологическая конференция, посвященная памяти Людмилы Алексеевны Вербицкой (1936–2019). Избранные доклады / Под редакцией Т.В. Черниговской. Сер. 2 St. Petersburg University Studies in Social Sciences & Humanities. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2022. С. 269–285. <https://doi.org/10.21638/11701/9785288062353.16>.
15. Нестерова Т.В., Бадартдинова Н.А. Научно-теоретическое обоснование подходов к исследованию особенностей употребления местоимений детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Коррекционно-педагогическое образование. 2024. № 3 (39). С. 26–31.
16. Зиновьева В.Н., Данилкина А.В. Развитие умения использовать личные местоимения у детей с расстройствами аутистического спектра // Вестн. Калуж. ун-та. Сер. 1. Психологич. науки. Педагогич. науки. 2020. Т. 3. № 2 (7). С. 99–103.
17. Абросова Е.В. Особенности употребления местоимения *такой* ребенком с ОНР // Проблемы онтолингвистики – 2024: языковое взаимодействие взрослого и ребенка. Материалы ежегодной Междунар. науч. конф. Санкт-СПб.: ВВМ, 2024. С. 119–124.

18. Щукина Д.А., Широкова Ю.А. Состояние понимания личных местоимений 1-го лица у детей раннего возраста с ЗРР // Специальное образование XXI века: материалы междунар. науч. форума, Санкт-Петербург, 21 апр. 2021 г. / Отв. ред. Л.М. Кобрина. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. С. 287–291.
19. Щукина Д.А., Ахмадулина Д.Р. Особенности понимания указательных местоимений-прилагательных детьми 3,6 - 4,5 с ОНР // Специальное образование XXI века: материалы междунар. науч. форума. Санкт-Петербург, 19–20 апр. 2022 г. / Отв. ред. Л.М. Кобрина. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2022. С. 419–423.
20. Бобылова М.Ю., Капустина А.А., Браудо Т.А., Абрамов М.О., Клепиков Н.И., Панфилова Е.В. Моторная и сенсорная алалия: сложности диагностики // Рус. журн. детской неврологии. 2017. Т. 12. № 4. С. 32–42. <https://doi.org/10.17650/2073-8803-2017-12-4-32-42>.
21. Gorobets E.A., Ivanova O.A., Gamirova R.G. Sensory alalia: terminology and differentiated diagnosis // Современная лингвистика: от теории к практике: III Казанский международный лингвистический саммит (Казань, 14–19 ноября 2022 г.): тр. и матер.: в 3 т. / Под общ. ред. И.Э. Ярмакеева, Ф.Х. Тарасовой. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2023. Т. 1. С. 506–508.

References

1. Tseitlin S.N. *Yazyk i rebenok: Lingvistika detskoi rechi* [Language and the Child: Linguistics of Child Speech]. Moscow, Vldos, 2000. 238 p. (In Russian)
2. Owens R.E., Jr. *Language Development: An Introduction*. Allyn & Bacon Communication Sciences and Disorders Ser. Pearson, 2011. 488 p.
3. Krasnoshchekova S.V. Pronominal deixis in Russian-speaking children. *Cand. Sci. (Philology) Diss.* St. Petersburg, 2016. 273 p. (In Russian)
4. Dobrova G.R. *Ontogenez personal'nogo deiksisia (lichnye mestoimeniya i terminy rodstva)* [The Ontogeny of Personal Deixis (Personal Pronouns and Kinship Terms)]. St. Petersburg, Izd. RGPU im. A.I. Gertsena, 2003, 492 p. (In Russian)
5. Kazakovskaya V.V. Personal pronouns and pro-drop in the early stages of language acquisition. *Trudy Instituta Russkogo Yazyka imeni V.V. Vinogradova*, 2024, no. 2, pp. 133–149. <http://doi.org/10.31912/pvrl-2024.2.8>. (In Russian)
6. Kazakovskaya V.V. In the first person: Verb-based utterances with pronouns as used by Russian-speaking children. *Acta Linguistica Petropolitana*, 2024, no. 20–1, pp. 98–142. <http://doi.org/10.30842/alp2306573720198142>. (In Russian)
7. Kazakovskaya V.V. The grammatical aspect of personal pronoun acquisition. *Russkii Yazyk v Shkole*, 2024, vol. 85, no. 6, pp. 25–38. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-6-25-38>. (In Russian)
8. Chiglova E.I. Input effects on the ontogeny of personal deixis (based on the Russian and English languages). *Vestnik Cherepovetskogo Gosudarstvennogo Universiteta*, 2017, no. 4 (79), pp. 109–114. <http://doi.org/10.23859/1994-0637-2017-4-79-17>. (In Russian)
9. Golovenkina L.Kh. The conceptual field of “possession” in pre- and early-school children. *Uchenye Zapiski MGPI. Seriya Yazykoznanie*, 2001, no. 1, pp. 83–90. (In Russian)
10. Osminkina E.I. The role of personal-possessive pronouns in the acquisition of personal deixis by Russian- and English-speaking children. *Vestnik Cherepovetskogo Gosudarstvennogo Universiteta*, 2014, no. 3 (56), pp. 107–111. (In Russian)
11. Likari K. The use of possessive pronouns in the Russian speech of German-speaking children. *Problemy ontolingvistiki – 2021: yazykovaya sistema rebenka v situatsii odno- i mnogoyazychiya. Materialy ezhegodnoi Mezhdunar. nauch. konf.* [Problems of Ontolinguistics – 2021: The Language System of a Child in Monolingual and Multilingual Settings. Proc. Annu. Int. Sci. Conf.]. St. Petersburg, VVM, 2021, pp. 42–48. (In Russian)
12. Kruglyakova T.A. Acquisition of the system of Russian possessive pronouns by bilingual children speaking a Romance language as their first language. In: Tseitlin S.N., Eliseeva M.B. (Eds.) *Put' v yazyk. Odnoyazychie i dvuyazychie* [The Path to Language: Monolingualism and Bilingualism]. Moscow, 2011, pp. 191–202. (In Russian)

13. Krasnoshchekova S.V. Deictic effects in the use of negative and indefinite pronouns by children. *Izvestiya RGPU imeni A.I. Gertsena*, 2018, no. 189, pp. 86–94. (In Russian)
14. Krasnoshchekova S.V. Interrogative pronouns kto (who), chto (what), and kakoi (which) and their derivative forms in ontogenesis. *XLIX Mezhdunarodnaya nauchnaya filologicheskaya konferentsiya, posvyashchennaya pamyati Lyudmily Alekseevny Verbitskoi (1936–2019). Izbrannye doklady* [Proc. XLIX Int. Sci. Philol. Conf. in Memory of Lyudmila Alekseevna Verbitskaya (1936–2019). Selected Papers]. Chernigovskaya T.V. (Ed.). Ser. 2: St. Petersburg University Studies in Social Sciences & Humanities. St. Petersburg, Izd. SpbGU, 2022, pp. 269–285. <http://doi.org/10.21638/11701/9785288062353.16>. (In Russian)
15. Nesterova T.V., Badartdinova N.A. Scientific and theoretical foundations for investigating the use of pronouns by preschool children with autism spectrum disorders. *Korreksionno-Pedagogicheskoe Obrazovanie*, 2024, no. 3 (39), pp. 26–31. (In Russian)
16. Zinov'eva V.N., Danilina A.V. Acquisition of personal pronouns in children with autism spectrum disorders. *Vestnik Kaluzhskogo Universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie Nauki. Pedagogicheskie Nauki*, 2020, vol. 3, no. 2 (7), pp. 99–103. (In Russian)
17. Abrosova E.V. The use of the pronoun takoi (such) by a child with general speech underdevelopment. *Problemy ontoingvistiki – 2024: yazykovoie vzaimodeistvie vzroslogo i rebenka. Materialy ezhegodnoi Mezhdunar. nauch. konf.* [Problems of Ontolinguistics – 2024: Adult-Child Linguistic Interaction. Proc. Annu. Int. Sci. Conf.]. St. Petersburg, VVM, 2024, pp. 119–124. (In Russian)
18. Shchukina D.A., Shirokova Yu.A. Acquisition of first-person pronouns in young children with delayed speech development. *Spetsial'noe obrazovanie XXI veka: materialy mezhdunar. nauch. foruma, Sankt-Peterburg, 21 apr. 2021 g.* [Special Education in the 21st Century: Proc. Int. Sci. Forum. St. Petersburg, April 21, 2021]. Kobrina L.M. (Ed.). St. Petersburg, LGU im. Pushkina, 2021, pp. 287–291. (In Russian)
19. Shchukina D.A., Akhmadullina D.R. Acquisition of demonstrative adjectives in children aged 3.6–4.5 years with general speech underdevelopment. *Spetsial'noe obrazovanie XXI veka: materialy mezhdunar. nauch. foruma, Sankt-Peterburg, 19–20 apr. 2022 g.* [Special Education in the 21st Century: Proc. Int. Sci. Forum. St. Petersburg, April 19–20, 2022]. Kobrina L.M. (Ed.). St. Petersburg, LGU im. Pushkina, 2022, pp. 419–423. (In Russian)
20. Bobylova M.Yu., Kapustina A.A., Braudo T.A., Abramov M.O., Klepikov N.I., Panfilova E.V. Motor and sensory alalia: Challenges in diagnosis. *Russkii Zhurnal Detskoi Nevrologii*, 2017, vol. 12, no. 4, pp. 32–42. <http://doi.org/10.17650/2073-8803-2017-12-4-32-42>. (In Russian)
21. Gorobets E.A., Ivanova O.A., Gamirova R.G. Sensory alalia: Terminology and differentiated diagnosis. *Sovremennaya lingvistika: ot teorii k praktike: III Kazanskii mezhdunarodnyi lingvisticheskii sammit (Kazan', 14–19 noyabrya 2022 g.): tr. i mater.* [Modern Linguistics: From Theory to Practice: Proc. III Kazan Int. Linguist. Summit (Kazan, November 14–19, 2022)]. Vol. 1. Ermakeev I.E., Tarasova F.Kh. (Ed.). Kazan, Izd. Kazan. Univ., 2023, pp. 506–508. (In Russian)

Информация об авторах

Иванова Ольга Александровна, научный сотрудник НИЛ «Нейрокогнитивные исследования», логопед Центра патологии речи, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: iv.olga2578@yandex.ru

Author Information

Olga A. Ivanova, Researcher, Neurocognitive Research Laboratory, Speech Therapist, Center for Speech Pathology, Kazan Federal University
E-mail: iv.olga2578@yandex.ru

Поступила в редакцию 20.01.2025

Принята к публикации 14.03.2025

Received January 20, 2025

Accepted March 14, 2025