

Социолингвистические и методические предпосылки обучения русскому языку как неродному в условиях формирования раннего двуязычия

Шурпаева М.И.,

доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора Дагестанского научно-исследовательского института педагогики им. А.А.Тахо-Годи, *m.shurpaeva@mail.ru*

Статья посвящена решению ряда лингвометодических проблем (содержание, формы, методика, учебно-методическое обеспечение), связанных с закономерностями формирования и развития двуязычия у дагестанских учащихся, которые владеют родным языком, а второй язык осваивается в процессе обучения русскому языку как неродному в дошкольном и начальном школьном образовании.

Ключевые слова: национально-русское двуязычие, социолингвистическая ситуация, модели образовательных организаций, ФГОС, взаимосвязанное обучение русскому и родному языкам, языковая личность, интерференция, билингвальное образование.

Для цитаты:

Шурпаева М.И. Социолингвистические и методические предпосылки обучения русскому языку как неродному в условиях формирования раннего двуязычия [Электронный ресурс] // Язык и текст langpsy.ru. 2016. Том 3. №1. URL: <http://psyjournals.ru/langpsy/2016/n1/Shurpaeva.shtml> (дата обращения: дд.мм.гггг) doi: 10.17759/langt.2016030104

For citation:

Shurpaeva M.I. Social linguistic and methodical premises for Russian language teaching as nonnative in the conditions of formation of early bilingual [Elektronnyi resurs]. *Jazyk i tekst langpsy.ru [Language and Text langpsy.ru]*, 2016, vol. 3, no. 1. Available at: <http://psyjournals.ru/langpsy/2016/n1/Shurpaeva.shtml> (Accessed dd.mm.yyyy) doi: 10.17759/langt.2016030104

Двуязычие – это сложное и многогранное явление. В науке существуют разные определения понятия двуязычия с учетом его лингвистического, социологического, психологического, педагогического и других аспектов [1]. Педагогическое (методическое) направление двуязычия, основываясь на лингвистическом, психологическом и социолингвистическом аспектах, подразумевает разработку методики обучения русскому и родному языкам как средству обучения и как учебному предмету в зависимости от типа образовательной организации. Мы говорим о раннем двуязычии, когда ребенок владеет родным языком, а второй язык осваивается им в процессе организованного обучения русскому языку на этапе начального образования. Формирование такого двуязычия предполагает «практику попеременного пользования двумя языками» [2]. В соответствии с этим двуязычие должно быть тем фактором, который благоприятствует совершенствованию речи учащихся-билингвов как на родном, так и на втором языке.

Развитие двуязычия зависит от этнокультурных и лингвистических особенностей каждого региона России. Исключительную значимость и актуальность проблема национально-русского двуязычия имеет в условиях Республики Дагестан. В отличие от других республик

Шурпаева М.И.

Социолингвистические и методические предпосылки обучения русскому языку как неродному в условиях формирования раннего двуязычия
Язык и текст langpsy.ru
2016. Том 3. № 1. С. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

Shurpaeva M.I.

Social linguistic and methodical premises for Russian language teaching as nonnative in the conditions of formation of early bilingual
Language and Text langpsy.ru
2016, vol. 3, no. 1, pp. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

страны, в Дагестане нет единого общего коренного государственного языка. Такую функцию здесь выполняет русский язык. Поэтому развитие двуязычия происходит на базе русского языка, являющегося государственным языком Российской Федерации и языком межнационального общения в республике.

Языковая ситуация в регионе характеризуется сложностью, обусловленной наличием множества разносистемных языков на его территории. В настоящее время здесь функционируют 28 языков компактно живущих народов: русский язык, свыше двадцати дагестанских языков, восемь из которых (аварский, даргинский, лезгинский, лакский, табасаранский, агульский, рутульский, цахурский) имеют свою письменность, три тюркских языка (кумыкский, ногайский, азербайджанский), татский и чеченский языки.

Основные тенденции современной языковой ситуации в Дагестане сводятся к следующему: 1) развитие национальных языков и национальных культур; 2) стремление расширить социальные функции дагестанских языков в разных сферах общения; 3) увеличение количества билингов, владеющих родным и русским языками в совершенстве; 4) осознанная необходимость владения русским языком; 5) осуществление в мононациональных школах начального образования на родном языке; 6) изучение учащимися многонациональных школ с русским языком обучения языка своего этноса; 7) необходимость раннего обучения русскому языку (начиная с детской дошкольной организации); 8) увеличение количества школ со смешанным национальным составом учащихся в результате миграционных процессов, урбанизации населения; 9) отсутствие реальной востребованности в знании родного языка; увеличение количества дагестанцев, не владеющих языком своего этноса; 10) выезд представителей русского населения из республики; 11) снижение культуры русской речи.

В республике различаются два типа национально-русского (аварско-русского, даргинско-русского, лакско-русского и т.д.) двуязычия:

Первый тип национально-русского двуязычия связан с местом проживания дагестанца. Функции, выполняемые русским и родным языками, зависят от того, где проживают дагестанцы – в городе или селе. Дагестанцы, проживающие в сельской местности, пользуются родным языком и частично русским, а горожане пользуются в основном русским языком, частично родным.

Второй тип национально-русского двуязычия связан с возрастом говорящего. Если раньше могли говорить на родном языке дагестанцы старшего и среднего возраста, живущие в городах, то в настоящее время многие жители городов среднего возраста, как и молодое поколение, плохо владеют или совсем не владеют родным языком. Родным языком владеют представители старшего поколения. Типичным стало явление, когда в семьях даже на бытовые темы говорят только на русском языке, несмотря на то, что все члены семьи знают язык своей национальности. Все это определяет тенденцию к одноязычию, к смене одного языка другим. В таком случае овладение родным языком связано именно со школьным обучением.

Общеобразовательная школа, являясь главным звеном в системе образования Республики Дагестан, призвана формировать двуязычие, воспитывать двуязычную личность. Для этого сама школа должна быть двуязычной, обеспечивающей полноценное функционирование родного и русского языков, т.е. активное двуязычие, которое способно воспитать у учащихся уважительное отношение как к своему родному, так и к русскому языку (в нерусской школе), к культуре как родной, так и русской речи [3]. Родной язык является основой развития интеллектуальных способностей, формирования эмоциональной сферы

ребенка. Через родной язык происходит становление личности ребенка, способного создавать национальные культурные ценности. Основная задача предмета «русский язык» в дагестанской школе – стать инструментом социализации ребенка в современном поликультурном обществе, научить воспринимать собственную культуру, обучить диалогу культур, развить у школьников учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки. Исходя из этого, нужно сделать престижным овладение обоими языками – своим родным и русским как вторым, создавая одинаково благоприятные условия для изучения того и другого языка.

В условиях полиэтнической и многоязычной среды республики организация учебного процесса происходит в самых различных типах школ: 1) школы с родным языком обучения, где русский язык изучается как предмет до 4-го класса (включительно), а с 5-го класса обучение осуществляется на русском языке и родной язык изучается как предмет; 2) школы для носителей бесписьменных языков, совершенно не владеющих русской речью, где учащиеся с 1-го класса обучаются на русском языке; 3) школы, где учащиеся-представители малочисленных этнических групп (андийцы, ахвахцы, арчинцы, каратинцы и другие) – обучаются не на своем родном, а на литературном аварском языке; 4) школы городские, поселковые и сельские со смешанным национальным составом учащихся, большинство которых не владеет своим родным языком и поэтому общается на русском языке.

В каждом из перечисленных типов школ соотношение родного и русского языков разное.

В зависимости от специфики обучения русскому языку в Дагестане различаются две модели школ [4]:

1. Модель школы, где начинают обучаться дети, практически не владеющие русским языком. Эти школы расположены в местах компактного проживания мононационального состава населения. Поступление в школу для значительной части сельских учащихся-дагестанцев совпадает с абсолютным началом обучения русскому языку; поступившие в первый класс дети в большинстве своем являются монолингвами. В качестве «базового языка» функционирует родной язык как средство этнической социализации, приобретения знаний, развития мыслительных способностей детей. Двуязычие учащихся начальных классов характеризуется как субординативное, при котором один язык является доминирующим по отношению к другому. Вместе с тем в школах с родным языком обучения начальное образование осуществляется на родном языке при одновременном интенсивном обучении русскому языку. Интенсивное изучение русского языка в начальных классах с опорой на родной язык, с помощью которого происходит осмысление или систематизация уже имеющихся у учащихся практических навыков пользования языком, способствует развитию и совершенствованию необходимых речевых навыков для перехода на русский язык обучения. При таком подходе национально-русское двуязычие развивается как планомерный и целенаправленный процесс формирования речевой деятельности на русском языке (умение слушать и понимать русскую устную речь, говорить, читать, писать) и общепредметных учебных компетенций (интеллектуальных, познавательных, организационных). На первых порах дети должны овладеть русским языком, чтобы использовать его на практике в самом процессе обучения [5].

2. Модель школы, где обучаются дети, говорящие на русском языке. Эти школы расположены в городах и населенных пунктах со смешанным национальным составом населения. Однако в последние годы в эти школы поступают дети с разным уровнем владения русским языком. В поселениях республики со смешанным национальным составом сократилось русскоязычное население (в связи с оттоком из региона граждан русской национальности), которое создавало благоприятную речевую среду (русское языковое

окружение), прежде всего, в плане развития культуры русской речи. В связи с миграционными процессами городские школы ежегодно пополняются сельскими детьми, плохо владеющими русским языком. Поэтому здесь требуются методики, позволяющие учителю дифференцированно и индивидуально обучать детей русскому языку как неродному, чтобы довести их до уровня подготовленности русскоязычных детей. В школах с русским языком обучения родной язык изучается как предмет, начиная с первого года обучения, чтобы ввести детей, не владеющих и слабо владеющих родным языком, в мир родного языка, научить их пользоваться его лексическим богатством и выразительными средствами. Таким образом, в обеих моделях школ организация образовательно-воспитательного процесса осуществляется с использованием двух языков (русского и родного) в качестве: а) предмета изучения; б) средства обучения и развития мыслительных способностей (А. Штукерт).

В начальном обучении русскому языку выделяются несколько этапов практического овладения языковым материалом, направленных на комплексное развитие и обогащение речевых возможностей нерусских учащихся.

Первый этап обучения имеет своей главной целью овладение звуко-графической системой русского языка. Здесь закладываются основы комплексного обучения всем видам речевой деятельности в процессе обучения устной речи, грамоте и чтению. В период устного курса дети овладевают звуковым строем русского языка, знакомятся с членением русской речи на более мелкие единицы, в результате чего происходит формирование артикуляционно-слуховых навыков, усвоение языковых единиц (фонетических, лексических, грамматических) в тесной связи с практикой их восприятия и воспроизведения. Особое внимание уделяется умению слышать и различать звуки в речевом потоке, выделять их из звучащего слова, понимать русскую речь, воспринятую на слух и говорить в пределах элементарных ситуаций (тем), близких к жизненному опыту учащихся. Вся эта работа ориентирует на коммуникативный выход к следующему виду речевой деятельности – чтению. Для этого дети овладевают звуко-буквенными соотношениями. Одновременно с чтением вводится четвертый вид речевой деятельности – письмо. Главная задача при обучении письму – формирование фонетико-грамматических умений и навыков.

Второй этап предусматривает продолжение овладения всеми видами речевой деятельности в их взаимосвязи и взаимообусловленности. На этом этапе грамматический материал организовывается таким образом, чтобы показать функционирование его в речи, т.е. учащиеся учатся определять обобщенное значение слов, обозначающих предметы, действия, признаки, ставить к ним вопросы.

Третий этап предусматривает усвоение элементарных теоретических сведений о языке, его фонетической, грамматической, словообразовательной подсистемах, необходимых для формирования навыков изменения слов и их употребления в словосочетаниях и предложениях, а также для развития познавательных способностей учащихся. Задачей обучения является систематизация языковых знаний, обобщение речевого опыта, дальнейшее совершенствование и развитие всех видов речевой деятельности вместе с расширением запаса слов и речевых ситуаций. Такое построение учебного материала по начальному языковому образованию и речевому развитию предполагает накопление опыта продуктивно-творческого использования изучаемых языковых явлений в активной речевой деятельности обучаемых в соответствии с требованиями ФГОС.

Необходимым условием для организации методики обучения русскому языку как неродному в условиях национально-русского двуязычия является установление уровня владения учащимися русским языком. В зависимости от степени владения устной русской речью можно рассмотреть 3 группы учащихся мононациональных сельских школ,

находящихся на начальной стадии обучения русскому языку: 1) учащиеся, способные осуществлять коммуникацию в ограниченных ситуациях общения, с неполным соответствием смыслового содержания и языкового оформления высказывания (диалога, монолога, текста) его целям; 2) учащиеся, осуществляющие коммуникацию без учета специфики ситуаций общения: дети понимают обращенную к ним речь, смысл слов и словосочетаний, могут отвечать на вопросы и задавать их по аналогии. Но строить правильно предложения, связывать их по смыслу и участвовать в диалоге затрудняются; 3) учащиеся, не способные осуществлять коммуникацию (начало изучения русского языка). Следует отметить, что границы между группами учащихся, отличающихся разным уровнем речевого развития (языковой обученности), имеют условный характер. Эти группы учащихся могут находиться и в пределах одного класса, и в разных классах. На начальных стадиях обучения русскому языку достигается рецептивное и репродуктивное двуязычие, составляющее базу для дальнейшего продуктивного овладения русским языком.

В процессе обучения русскому языку учитываются сравнительно-типологические сходства и различия между русским и родным языками, адекватно прогнозирующие потенциальную интерференцию в русской речи билингов на всех уровнях языка. Фонетико-фонологическая интерференция связана с неразличением твердых и мягких согласных звуков русского языка, гласных звуков [ы], [и], смешением глухих и звонких согласных (в родных языках нет категории твердых и мягких согласных, ассимиляции по глухости-звонкости и позиции нейтрализации), отсутствием в звуковой системе родных языков редукции гласных, сочетаний двух и более согласных фонем в начале и конце слова, неумением слитного произношения предлога с последующим знаменательным словом, нарушением интонации (коммуникативная роль интонации в дагестанских языках минимальна) и т.д. Нарушения системных норм и правил русского языка, вызванные грамматической интерференцией, приводят к ошибкам в согласовании, управлении, в неправильном использовании залоговых форм глагола, в разграничении совершенного и несовершенного вида глагола и т.д. Интерферентные ошибки связаны с отсутствием в дагестанских языках родовой дифференциации имен существительных, категории одушевленности-неодушевленности, со спецификой морфемной структуры русского глагола и т.д.

Целью начального обучения русскому и родному языкам в школе является формирование и развитие у учащихся языковой компетенции в различных видах речевой деятельности. Уровень реализации этой цели будет разной для каждого предмета. Например, для русского языка как неродного необходимо выделить определенные виды речевой деятельности, главные и второстепенные, в зависимости от реальной потребности (для первого года обучения – устная речь, понимание речи на слух, чтение, письмо).

Обучение русскому языку в дагестанской школе с родным языком обучения строится на основе следующих принципов: 1) взаимосвязанное обучение русскому и родному языкам; 2) реализация коммуникативной функции языка в процессе обучения; 3) определение общих критериев отбора содержания языкового материала, последовательности его изучения с учетом родного языка; 4) разработка общих требований к системе средств обучения русскому и родному языкам.

Методика обучения русскому языкам призвана разрабатывать ряд проблем, непосредственно вытекающих из сложного процесса взаимодействия контактирующих языков в условиях двуязычия. К числу таких проблем относятся следующие: 1) выявление в содержании образования по родному и русскому языкам общих для обоих языков и специфических для каждого языка категорий, понятий и признаков; 2) определение в учебниках по родному и русскому языкам объема, последовательности подачи и методики

изложения теоретического материала. Имеется в виду общетеоретический языковой материал, т.е. так называемые языковые универсалии, например, общими для родного и русского языков в области фонетики являются разграничение звуков речи, деление их на гласные и согласные, умение образовать с их помощью слова, умение передавать звуки на письме буквами, в области морфологии – деление слов на части речи, умение изменять слова, в области словообразования – умение образовывать новые слова с помощью морфем, в области синтаксиса – умение связывать между собой слова и составлять из них предложения. На основе выявленного общезыкового теоретического материала разрабатываются: 1) система упражнений по усвоению языковых единиц и грамматических категорий по формированию видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), по овладению функционально-смысловыми типами речи (повествование, описание, рассуждение); 2) дидактический материал (связные тексты, их типы, виды заданий к ним, соотношение диалогической и монологической речи, тематика текстов, их информативность).

Если мы хотим действительно создать двуязычное обучение, то второй язык (в школах с родным языком обучения – это русский язык, а в школах с русским языком обучения – это родной язык) необходимо ввести уже на дошкольном этапе. Переходя в начальную школу, изучение второго языка необходимо осуществлять с учетом опережающего обучения родному языку, т.е. когда ребенок умеет говорить, читать и писать на одном языке, то переход ко второму языку, исходя из схожей системы письменности, сравнительно легок. При этом имеются преимущества и неудобства, связанные с фонетической и графической интерференцией. Таким образом, оптимальное введение второго языка должно быть следующим: устный курс обучения второму языку в детском саду; обучение в первом классе чтению и письму на втором языке после обучения на первом; использование второго языка при возможности и на уроках по другим учебным предметам; использование обоих языков на протяжении всего начального звена с доминированием второго языка в соответствии с языковыми целями начальной школы с родным обучением. Такая схема введения языков способствует формированию полноценного двуязычия в начальных классах дагестанских сельских и городских школ.

Процесс обучения русскому и родным языкам в условиях формирования и развития двуязычия основывается на следующих принципах современной методики:

1. Коммуникативность обучения, т. е. обучение использованию языка как средства общения и обучения. Владение русским (неродным) и родным (нерусским) языками осуществляется в ходе активной речевой практики самих учащихся. Поэтому в учебном процессе активная речевая деятельность должна занимать центральное место.

2. Учет системного характера языка и комплексное овладение уровнями языковой системы (фонетикой, лексикой, словообразованием, грамматикой).

Решение задач практического овладения языком требует, чтобы на каждом этапе обучения осуществлялись:

а) выработка навыков и умений воспринимать на слух и произносить звуки и звукосочетания русского языка, произносить слова с правильным ударением, правильно интонировать предложения, высказывания и текст;

б) систематическое обогащение словаря;

в) выработка умений и навыков понимания и употребления предусмотренных программой грамматических форм и синтаксических конструкций;

г) усвоение знаний о языке.

3. Комплексное овладение видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом.

Ведущее место занимает работа по формированию и развитию умений и навыков общения. Развитие устной речи должно быть в центре внимания учащихся при обучении как чтению, так и письму, при сообщении сведений по грамматике, при выполнении упражнений на построение связных текстов.

4. Учет родного языка и опора на родной язык. В условиях одновременного изучения родного и русского языков образование понятий, развитие и обогащение представлений детей об окружающем мире происходит с помощью обоих языков. Вместе с тем родной язык является самым верным и кратчайшим путем к пониманию сущности явлений, с которыми ребенку приходится знакомиться в начальной школе на различных этапах обучения.

В связи с введением ФГОС на образовательной системе лежит особая ответственность за качество обучения русскому языку, особенно в регионах РФ, где понятия «русский язык как неродной язык» и «русский язык родной» должны быть разведены. Стандарт предусматривает единство требований к знаниям по русскому языку (как и по другим предметам) всех выпускников начальной школы без исключения. Поэтому происходит массовый перевод мононациональных школ на учебный план с русским языком обучения, в котором больше часов на изучение русского языка, нежели в учебном плане с родным языком обучения. Этим самым приравниваются учащиеся многонациональных поселений, значительная часть которых имеет высокий уровень владения русским языком, с учащимися мононациональных районов республики, приходящих в школу с незнанием или плохим владением русского языка. Такой подход, во-первых, противоречит принципу обучения нерусского ребенка в дошкольном и начальном школьном образовании на своем родном языке (опережающее обучение родному языку), во-вторых, интегрирует методику обучения русскому (родному) языку с методикой обучения русскому языку как неродному.

Перевод учащихся мононациональных школ на другую модель обучения, отсутствие единых стартовых языковых условий для изучения русского языка в различного типа образовательных организаций, их нивелирование приводят к нарушению соотношения родного и русского языков в образовательных организациях, «в которых законодательно установлено государственное двуязычие» (по Стандарту), к снижению качества владения русским языком и незнанию родного языка, сокращению его образовательных функций. По мнению выдающегося психолога Л.С. Выготского, «в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, ...когда детское двуязычие развивается стихийно» [6].

Таким образом, требуемое качество обученности русскому языку нерусских учащихся, формирование у них универсальных учебных действий можно обеспечить содержанием образования в двуязычной начальной школе, построенном с учетом системы изучаемого языка, развития коммуникативных умений, реализации модели диалога родной и русской культур, основных психолингвистических закономерностей усвоения русского языка как второго в условиях развития национально-русского двуязычия.

Шурпаева М.И.

Социолингвистические и методические предпосылки обучения русскому языку как неродному в условиях формирования раннего двуязычия
Язык и текст langpsy.ru
2016. Том 3. № 1. С. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

Shurpaeva M.I.

Social linguistic and methodical premises for Russian language teaching as nonnative in the conditions of formation of early bilingual
Language and Text langpsy.ru
2016, vol. 3, no. 1, pp. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

Литература

1. *Дешериев Ю.Ю.* Основные аспекты двуязычия и многоязычия / Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 26-42.
2. *Вайнрайх У.* Языковые контакты. Киев: Вища школа, 1979. С. 22
3. *Закирьянов К.З.* Проблемы формирования активного билингвизма на школьном этапе изучения языков. / Вестник Башкирского университета. 2014. Т. 19. №3. С.132.
4. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», 29 дек. 2012 г., ФЗ – 273.
5. *Смокотин В.М.* Зарождение и становление многоязычного и поликультурного образования в условиях традиционного одноязычного мышления/ Вестник Томского государственного университета, №338, 2010. С.87
6. *Выготский Л.С.* К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: сб. ст. Л., 1935. С. 53–72.

Шурпаева М.И.

Социолингвистические и методические предпосылки обучения русскому языку как неродному в условиях формирования раннего двуязычия
Язык и текст langpsy.ru
2016. Том 3. № 1. С. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

Shurpaeva M.I.

Social linguistic and methodical premises for Russian language teaching as nonnative in the conditions of formation of early bilingual
Language and Text langpsy.ru
2016, vol. 3, no. 1, pp. 31–39.
doi: 10.17759/langt.2016030104

Social linguistic and methodical premises for Russian language teaching as nonnative in the conditions of formation of early bilingual

Shurpaeva M.I.,

Doctor of Philology, Professor, Deputy Director of the Dagestan Scientific Research Institute of Pedagogy A.A.Taho-Godi, *m.shurpaeva@mail.ru*

This article is devoted to the decision of the linguamethodical problems (content, forms, study and methodical provide), connecting with the laws of building and development of bilinguals among the dagestanian schoolchildren, possessing the native language, but the second one is accepting in the process of Russian language teaching as nonnative in the preschool and beginning education.

Key Words: national and Russian bilinguals, social and linguistic situation, models of educative organizations, FSES, mutual connecting of Russian language teaching and native languages, language person, interferential, bilingual education.

References

1. *Desheriev I.U.I.U.* Osnovnye aspekty dvuiazychiia i mnogoiazychiia / Problemy dvuiazychiia i mnogoiazychiia. M.: Nauka, 1972. p. 26-42.
2. *Vainraikh U.* Yazykovye kontakty. Kiev: Vishcha shkola, 1979. p. 22
3. *Zakirianov K.Z.* Problemy formirovaniia aktivnogo bilingvizma na shkolnom etape izucheniia iazykov / Vestnik Bashkirskogo universiteta. 2014. T. 19. №3 p. 132.
4. Закон РФ «Об образовании в Россииской Федератции», 29 дек. 2012 г., FZ - 273.
5. *Smokotin V.M.* Zarozhdenie i stanovlenie mnogiazychnogo i polikulturnogo obrazovaniia v usloviakh traditcionnogo odnoiazychnogo myshleniia / Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, №338, 2010. p. 87.
6. *Vygotskii L.S.* K voprosu o mnogoiazychii v detskom vozraste / L.S. Vygotskii // Umstvennoe razvitie detei v protsesse obuchenii: sb. st. L. 1935. pp. 53-72.