

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.41.78.035

Взаимодействие родного и иностранного языка в едином пространстве речевого развития: лингводидактический взгляд

Белова Татьяна ИвановнаКандидат педагогических наук,
доцент,Удмуртский государственный университет,
426034, Российская Федерация, Ижевск, ул. Университетская, 1;
e-mail: tatyana.belova.96-96@yandex.ru

Аннотация

В работе показано, что взаимодействие процессов овладения (в ходе обучения) родным и иностранным языками регулируется, на наш взгляд, не столько по принципу интерференции – вредного, «портящего» взаимовлияния противоборствующих языков, сколько по принципу дополнительности – когда родной и иностранный языки достраивают при помощи друг друга целокупную картину языкового существования, причем иностранный язык прежде всего обеспечивает дошкольнику условия для «остраненного» взгляда на родной язык как основу для начала произвольного овладения родным языком в ходе сравнения-сопоставления с иностранным. Взаимодействие процессов овладения (в ходе обучения) родным и иностранным языками регулируется, на наш взгляд, не столько по принципу интерференции – вредного, «портящего» взаимовлияния противоборствующих языков, сколько по принципу дополнительности – когда родной и иностранный языки достраивают при помощи друг друга целокупную картину языкового существования, причем иностранный язык прежде всего обеспечивает дошкольнику условия для «остраненного» взгляда на родной язык как основу для начала произвольного овладения родным языком в ходе сравнения-сопоставления с иностранным. В целом же сосуществование по принципу дополнительности родного и иностранного языков в едином процессе речевого развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста становится основой для возникновения единого пространства многоязычного языкового сознания, в рамках которого это межъязыковое соседство становится «мирным» и взаимообогащающим, а иностранный язык в качестве учебного предмета представляется больше не «иным - странным монстром», который поджидает свою «жертву» за «языковым барьером», а одним из вариантов человеческого языка, который звучит, читается и пишется по-другому, по-новому открывает привычный мир, в котором родной язык является «малой родиной», «родным домом», но не «островом в океане», оторванном от всей остальной языковой ойкумены.

Для цитирования в научных исследованиях

Белова Т.И. Взаимодействие родного и иностранного языка в едином пространстве речевого развития: лингводидактический взгляд // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 6А. С. 264-272. DOI: 10.34670/AR.2020.41.78.035

Ключевые слова

Речевое развитие, обучение иностранному языку, лингводидактика, развитие личности, родная речь.

Введение

Характеризуя процесс усвоения родного и иностранного языков, с точки зрения психолингвистического подхода, исследователи подчеркивают прежде всего несовпадение путей усвоения, через которые проходят родной и иностранный языки: здесь мы имеем дело со «спонтанным речевым развитием в случае родного языка» [Выготский, 1996, 203] – когда ребенок движется от бессознательного (точнее, неосознаваемого) пользования языком к осознанному, произвольному владению им; и «неспонтанным речевым развитием в случае чужого языка» [Выготский, 1996, 203] – когда ребенок начинает отдельных элементов и их функций, а затем в идеале должен прийти к свободному бессознательному владению иностранным языком.

Основная часть

Соответственно и методики дошкольного и младшего школьного обучения родному и иностранному языкам строят материал усвоения в дедуктивной последовательности для родного языка (на основе имплицитной системы правил, сформировавшейся в ходе неосознаваемого овладения языком, с ее последующим анализом); и индуктивной – для иностранного языка, когда в условиях «искусственного обучения второму языку» [Негневицкая, 1986] отсутствует собственно психологическая возможность формирования имплицитных процессов анализа и обобщения языковых явлений.

Однако методики (или, как их модно сейчас называть – технологии) представляют процесс усвоения языка и, как следствие, процесс обучения языку по большей части механистически: ступени, модули, разделы, фреймы, страты – каких только названий не встретишь для обозначения «дидактических порций» учебного содержания, которые последовательно, по расписанию ученик должен «проглотить и переварить», вывав в качестве результата набившие всем оскомину ЗУНы, которые в соответствии с новыми веяниями принято называть компетенциями (однако от перемены имени сущность ожидаемого результата – уметь говорить, писать, читать и воспринимать речь на слух – не меняется).

Эффективность таких «инженерных» конструкций подтверждается столь же «технически грамотными» методами: их создатели (к месту и не к месту) используют математические (статистические) методы для доказательства «работоспособности» своих продуктов, методики лицензируются, сертифицируются и внедряются в массовую практику, но вот парадокс – с одной стороны, людей, в достаточной степени владеющих иностранными языками после окончания школы не становится больше, а с другой – успехи тех, кто достигает хороших результатов, зависят зачастую не от методики преподавания, а от совокупности «посторонних» факторов: уровня мотивации и направленного интереса, характеристик вербального интеллекта, специфики восприятия и запоминания лингвистической информации, стиля мышления и личностного профиля в целом.

Здесь в игру вступают рассуждения, подкрепляемые психологическими, нейропсихологическими и лингвопсихологическими, о «мифических», на наш взгляд, специфических языковых способностях, особом «языковом чутье», специальной языковой сензитивности, которые

ограничиваются то возрастом (до 5,6,7 лет), то спецификой языкового окружения (билингвы, полилингвы с рождения). Причем в качестве аксиомы принимается само представление о «врожденном владении родным языком» - не подвергается сомнению, что родным языком мы действительно владеем, а не пользуемся им в привычных ситуациях бытового общения. Эта «врожденность родного (материнского, первого) языка» легко опровергается, если мы посмотрим на обучение родному языку в школе: редкий предмет вызывает столько отторжения у школьников

Данная ситуация возникает так как являясь «продвинутыми пользователями» родного языка дети не хотят прилагать дополнительных усилий для постижения внутреннего механизма «знакомой машины». Детский исследовательский интерес к родному языку, сталкиваясь с жесткой структурой обучения затухает, что совпадает с моментом поступления в школу. А здесь возникает еще и иностранный язык (первый, второй, третий), который в рамках школьной программы воспринимается отнюдь не как «средство общения, обмена мыслями и чувствами», а как дополнительная избыточная и бесполезная нагрузка.

Следовательно, жестко структурированное построение методик обучения языку не совпадает с самой природой языка – живой, местами алогичной, где ошибки могут стать источником творчества и познания – и логикой постижения языка как дара речи.

Если рассматривать язык как некое целостное коммуникативное пространство, то все вышеописанные различия между родным и иностранным языком представляются скорее внешними фенотипическими различиями, гораздо большую ценность и значимость имеет изначальное генетическое сходство любых двух языков как частных проявлений феномена языка вообще. Родной и иностранный соотносятся между собой как символизм первой и второй степени: родной язык непосредственно обозначает предметы и явления действительности – денотаты, а иностранный язык делает это опосредованно через родной.

Таким образом, иностранный язык может включиться в целостный процесс речевого развития в тот момент, когда владение родным языком достигло уже определенного уровня: в дошкольном возрасте, в частности, «ребенок уже полностью овладел основными принципами родного языка» и стоит перед новой задачей осознания и осмысления того, «что в возрасте от двух до пяти он инстинктивно узнавал на практике».

Отмечая внешние различия между родным и иностранным языками, Л.С. Выготский акцентирует внимание, прежде всего, на их внутреннем сходстве: «оба эти процесса развития родного и чужого языков имеют между собой настолько много общего, что в сущности они относятся к одному классу процессов речевого развития ...» – и на отношениях взаимодействия в процессе их усвоения: «обучение ... иностранному языку ... опирается как на свою основу на знание родного языка. ... овладение иностранным языком подымает ... родную речь ребенка на высшую ступень в смысле осознания языковых форм, обобщения языковых явлений ...».

Таким образом, можно выделить три общих фактора, обеспечивающих саму возможность начала обучения языку (овладения языком) и одинаково значимых как для родного, так и для иностранного языка: наличие «обширного фона речи», существование длительного периода так называемой пассивной речи, неосознаваемое (интуитивное) владение языком на начальном этапе языкового развития.

1. *Наличие «обширного фона речи»*, значительно превосходящего наличные, актуальные речевые возможности ребенка в качестве источника будущей, потенциальной речевой активности. Начальный этап изучения иностранного языка отличается от аналогичного этапа в изучении родного прежде всего ограниченностью окружающего «языкового ландшафта» – если родной язык включается в развитие ребенка еще до его рождения в

виде мелодики, ритмов, тембров, сопровождает и направляет) каждый его шаг, то иностранному языку в условиях специально организованного обучения «здесь, посреди России» не хватает прежде всего объема фонового звучания, которое играет естественного стимула для овладения языком.

Появление Интернета сыграло революционную роль для раскрытия границ между родным и иностранным языками. Появилась уникальная возможность многоязычного вариативного представления материала: например, русские анимационные фильмы доступны на многих иностранных языках, англоязычную продукцию можно параллельно смотреть на других языках – это действительно «море возможностей», по которому, как говорят испанцы, можно «плавать» самостоятельно и под руководством учителя.

Сама роль учителя, который, как правило, родился в «эру до появления Интернета», перестает быть ролью «поводыря», который при помощи одного фонаря (учебника) «грамматических костылей» ведет ученика сквозь «дремучий лес» иностранного языка – учитель становится одним из участников «плавания», в котором ученики, родившиеся в «нашу = т.е. Интернет-эру» могут оказаться гораздо более опытными и находчивыми. В частности, только ленивым не критикуемые компьютерные игры, социальные сети, мессенджеры стали реальным (с точки зрения потребности в использовании иностранного языка) речевым пространством, существование в котором естественным образом мотивирует интерес и осознанное отношение к изучению иностранного языка.

Кроме того, благодаря Интернету по-другому зазвучала проблема «правильного произношения», которая была одним из краеугольных камней отечественной методики обучения иностранному языку. Множество региональных и индивидуальных вариантов звучания речи на одном языке, которые можно без труда найти в «сети» создают более толерантное восприятие собственной несовершенной речи на иностранном языке

2. *Существование длительного периода, так называемой, «пассивной» речи* – когда количество и качество воспринимаемой речи значительно превышает объем и уровень речи «произведенной». Причем в этом аспекте, основное отличие родного языка от иностранного состоит в том, что в условиях родного языка пассивный период: период молчания, слушания, лепета – «санкционирован» всей социальной ситуацией развития ребенка: никто и не ждет, что годовалый малыш сразу превратится в «искушенного оратора» – а в условиях изучения иностранного языка пассивный период – «самое творческое время развития речи ребенка» – стремятся сократить до «небытия», чему и служит целенаправленное формирование «активных» речевых умений и навыков.

На наш взгляд, особое внимание нужно уделять созданию не сиюминутного «активного» (вызубренного) словаря, а цитатного фонда на будущее – той части конгломерата нашей языковой памяти, которая состоит из предыдущих фрагментов языкового опыта, способных стать основой и средством для построения новых высказываний. Установка на первоочередное формирование активного словаря бесперспективна и с общеобразовательной точки зрения: «эрудиция далеко не тождественна упоминательной клавиатуре, которая и составляет самую сущность образования» – тренировка актуальной языковой эрудиции в виде набора ситуативных реплик не оставляет места и времени для овладения «про запас» пассивным языковым опытом, который может быть востребован в дальнейшем процессе изучения языка и языкового существования.

Значение пассивного – внешне нерезультативного – периода знакомства с языком сравнимо с этапом ориентирования в структуре интеллектуального (осознанного) действия. Остановка в говорении, молчание (которое является значимой частью речи), слушание (которое есть

неотъемлемая часть речи) – необходимое условие для действия собственно активного – говорения. Однако, именно молчание не упоминается ни в одной из методик как необходимый этап овладения языком. Задания по аудированию (направленному слушанию) имеют целью немедленное, непосредственное воспроизведение услышанного в той или иной речевой форме (устной или письменной).

Вопрос о формировании «цитатного фонда» также не должен сводиться к узко прагматическому заучиванию наизусть стихотворных и песенных текстов – гораздо важнее включение аутентичной (в том числе, дидактически не подготовленной, не подготовленной) речи в повседневный контекст жизни внутри и за пределами собственно обучающей (школьной) ситуации: метеопрогноз на иностранном языке, новости, психологические тесты, викторины по различным областям знания – помогают преодолеть «порог отчуждения» и представить информацию на «чужом» языке более «родной» и привычной.

3. Неосознаваемое (интуитивное) владение языком на начальном этапе языкового развития. ИмPLICITная, а затем и EXPLICITная система правил пользования языком складывается далеко не сразу (иногда не складывается вовсе, и тогда до конца жизни человек страдает от своего собственного косноязычия и неграмотности на родном языке). В случае с родным языком, для его носителя «речевая деятельность является настолько привычной, что он, в конце концов, начинает воображать, будто он знает в совершенстве свой родной язык», а в случае с иностранным, «чтобы стать носителем языка ... нужно выучить правила. То есть нужно научиться вести себя так, как будто бы знаешь эти правила».

Какая деятельность способна «заставить забыть» о том, говоришь на чужом языке и, более того, говоришь относительно спонтанно? Та же самая, которая существует в рамках родного языка – театр, драматизация. Актер, произносящий выученный наизусть заданный текст роли, говорит, по сути, на «иностранном» языке, но выглядит настолько правдоподобно, что подчас зрители (да и он сам) начинают наблюдать интерференцию личности и персонажа. Для ребенка в жестких рамках школьного пространства урока театрализация – это, пожалуй, одна из немногих, если не единственная возможность почувствовать себя в полной мере субъектом – от которого зависит реальный результат (успех или неуспех постановки).

Репетиции имеют надучебный, сверхучебный смысл: одно дело повторять несколько раз упражнение или правило, и совсем другое – совершенствовать текст роли, думая о соответствующих интонациях, движении, жестах и мимике – иными словами, «вживаясь» не только в роль, но и в язык.

В рамках театрализации включается в работу EQ – эмоциональный интеллект, который в последнее время стал модным научным «трендом» – необходимый компонент действительного овладения живым языком для живого общения.

Помимо собственно театральной деятельности ежедневный контекст общения на иностранном языке, «сотканный» из этикетных фраз приветствия-прощания, стереотипных формулировок благодарности, прощения, разрешений и запретов играет важнейшую роль в формировании неосознаваемого владения языком. Зв вербальными стереотипами скрывается не что иное как модель повседневного существования в чужой культуре.

Мы уделяем достаточное внимание «haute culture» - высокой культуре (живописи, литературе, музыке, архитектуре) на уроках иностранного языка, забывая о том, что в этом случае речь идет по большей части о теоретических отвлеченных знаниях (savoir – как говорят французы), забывая о savoir faire – умении действовать (в том числе, в речевом поведении) в

соответствии с иноязычной культурой и уж тем более о *savoir vivre* – умении жить по законам другой культуры. Та роль, которую раньше выполняли (да и сейчас выполняют в весьма ограниченном количестве семей) гувернеры-носители языка, роль привычного повседневного, конкретно прагматически направленного общения на иностранном языке, теперь берет на себя учитель – он сам становится носителем языка и культуры и воспринимается учениками как «осязаемый» фрагмент языка и культуры, его олицетворение. Доказательством этому может служить неосознанное отождествление иностранного языка с преподавателем (и вытекающая отсюда любовь или неприятие языка как предмета).

Однако, так или иначе, на пороге младшего школьного возраста дошкольник впервые оказывается перед необходимостью сознательного изучения языка в рамках учебной металингвистической деятельности, хотя до этого момента он «творил» язык, строил свои свободные металингвистические размышления «по сокровенным законам родного языка».

Заключение

Таким образом, взаимодействие процессов овладения (в ходе обучения) родным и иностранным языками регулируется, на наш взгляд, не столько по принципу интерференции – вредного, «портящего» взаимовлияния противоборствующих языков, сколько по *принципу дополнительности* – когда родной и иностранный языки достраивают при помощи друг друга целокупную картину языкового существования, причем иностранный язык прежде всего обеспечивает дошкольнику условия для «остраненного» взгляда на родной язык как основу для начала произвольного овладения родным языком в ходе сравнения-сопоставления с иностранным.

В целом же сосуществование по принципу дополнительности родного и иностранного языков в едином процессе речевого развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста становится основой для возникновения единого пространства многоязычного языкового сознания, в рамках которого это межъязыковое соседство становится «мирным» и взаимообогащающим, а иностранный язык в качестве учебного предмета представляется больше не «иным – странным монстром», который поджидает свою «жертву» за «языковым барьером», а одним из вариантов человеческого языка, который звучит, читается и пишется по-другому, по-новому открывает привычный мир, в котором родной язык является «малой родиной», «родным домом», но не «островом в океане», оторванном от всей остальной языковой ойкумены.

Библиография

1. Артемов В.А. К.Д. Ушинский о языке и мысли и об изучении иностранных языков // Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. Уч. зап. МГПИИЯ. Т.4. М.: Учпедгиз, 1947. - С.172-201.
2. Везиров Т.Г., Смирнова О.О. Научная объективность репрезентативности педагогических измерений в контексте сельской школы // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2016. № 3. С. 138-147.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Лабиринт, 1996. - 416 с.
4. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. - 352 с.
5. Елагина А.С. Детские школы искусств в системе дополнительного образования в сельской местности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4В. С. 564-572.
6. Елагина А.С. Детские школы искусств как элементы социокультурной среды сельской местности: региональные аспекты // Культура и цивилизация. 2018. Том 8. № 5В. С. 315-322.
7. Елагина А.С. Развитие детских школ как элемента Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года: институционально-культурологические аспекты // Культура и цивилизация. 2018. Том 8. № 5В. С. 306-314.
8. Елагина А.С. Состояние и развитие образовательной деятельности школ искусств в сельской местности //

- Современное педагогическое образование. 2017. № 2. С. 10-13.
9. Клименко Г.В. Речевые стратегии и тактики в современных средствах массовой информации // Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике . (Материалы XXI Международной научной конференции по риторике, 1-3 февраля 2017 г.) : Сб.статей / под ред. В.И.Аннушкина. М.: Государственный институт русского языка им.А.С.Пушкина, 2017. С. 220 – 227.
 10. Курасов С.В., Будаков В.П., Щепетков Н.И. Искусство света: наука, техника, образование и проектно-художественное творчество//В сборнике: Искусство света: дизайн, архитектура, художественное и проектное творчество. Международная научно-практическая конференция. 2019. С. 8-12.
 11. Курганова Е.А., Листик Е.М. Освоение моральных норм детьми дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2017. № 4. С. 51-57.
 12. Манделъштам О.Э. Разговор о Данте//Манделъштам О.Э. Выпрямительный вздох / Сост. Д.И. Черашня. Ижевск: Удмуртия, 1990. - С. 403-446.
 13. Мегердичев Г.А. Методическая терминология, касающаяся процессов интерференции. М.: Изд-во МГУ, 1971. С.64-66.
 14. Негневицкая Е.И. Психологические условия формирования у детей дошкольного возраста речевых навыков и умений на втором языке: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. - 214 с.
 15. Родыгина Т.А., Белова Г.М., Русских И.Т. Квалиметрический подход к определению содержания диагностики начального уровня компетенций магистров направления подготовки "Агроинженерия" // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 3-2. С. 44 – 50.
 16. Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику: Курс лекций. Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. - 184 с.
 17. Сергиевский М.В. Образовательное значение иностранных языков//Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. Уч. зап. МГПИИЯ. Т.4. М.: Учпедгиз, 1947. - С.125-140.
 18. Смирнова О.О. Инновационные концепции развития образовательного процесса в сельских школах: обобщение международного опыта // Современное педагогическое образование. 2017. № 2. С. 14-18.
 19. Смирнова О.О. Инновационные концепции развития образовательного процесса в сельских школах: обобщение международного опыта // Современное педагогическое образование. 2015. № 3. С. 12-15.
 20. Смирнова О.О. Методика формирования положительной Я-концепции учеников сельских школ: обобщение опыта образовательного процесса коренного населения Австралии // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 5В. С. 454-462.
 21. Смирнова О.О., Еркивич Е.А. Международный опыт имплементации инноваций в концепции развития образовательного процесса в сельских школах // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 6В. С. 476-485.
 22. Смирнова О.О., Смирнов О.А. Эволюция образовательного процесса коренного населения в сельских школах Аляски // Педагогический журнал. 2016. № 3. С. 222-230.
 23. Смирнова О.О., Шихина Н.И. Проблема педагогических измерений в контексте сельской школы // Крымский научный вестник. 2016. № 5 (11). С. 154-161.
 24. Смирнова О.О., Шихина Н.И. Проблема педагогических измерений в контексте сельской школы // Крымский научный вестник. 2015. № 5. С. 154.
 25. Чуковский К.И. От двух до пяти /СС. В 2т. Т.1. М.: Правда, 1990. - 656 с.
 26. Шабалтина Л.В., Розанова Л.Ф. Методологическая основа оценки эффективности использования инвестиций в образование // Менеджмент и бизнес-администрирование. 2018. № 3. С. 156 – 165.
 27. Шанский Н.М., Резниченко И.Л., Кудрявцева Т.С., Клименко Г.В. Что значит знать язык и владеть им. Ленинград, "Просвещение", 1989. С.82 – 115.
 28. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Формирование профессионального имиджа современного педагога в образовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 3-2. С. 117 – 121.

Interaction of native and foreign languages in a single space of speech development: a linguodidactic view

Tat'yana I. Belova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Udmurt State University,
426034, 1, Universitetskaya str., Izhevsk, Russian Federation;
e-mail: tatyana.belova.96-96@yandex.ru

Tat'yana I. Belova

Abstract

The paper shows that the interaction of the processes of mastering (during training) native and foreign languages is regulated, in our opinion, not so much by the principle of interference – harmful, "spoiling" the mutual influence of opposing languages, but by the principle of complementarity – when the native and foreign languages complete the whole picture of linguistic existence with the help of each other, and the foreign language first of all provides the preschool child with the conditions for a "detached" view of the native language as the basis for the beginning of arbitrary mastery of the native language in the course of comparison-comparison with a foreign one. In general, the coexistence on the principle of complementarity of the native and foreign languages in a single process of speech development of a child of preschool and primary school age becomes the basis for the emergence of a single space of multilingual language consciousness, within which this interlanguage neighborhood becomes "peaceful" and mutually enriching, and a foreign language as an educational subject is no longer a "different - strange monster " that waits for its" victim "behind the " language barrier", but one of the variants of a human language that sounds, reads and is written differently, according to-the familiar world opens up a new one, in which the native language is a "small homeland", "native home", but not an "island in the ocean", separated from the rest of the language ecumene. The interaction of the processes of mastering (in the course of learning) native and foreign languages is regulated, in our opinion, not so much by the principle of interference – harmful, "spoiling" the mutual influence of opposing languages, but by the principle of complementarity-when the native and foreign languages complete the whole picture of linguistic existence with the help of each other, and the foreign language primarily provides the preschool child with the conditions for a "detached" view of the native language as the basis for the beginning of arbitrary mastery of the native language in the course of comparison-comparison with a foreign language.

For citation

Belova T.I. (2020) Vzaimodeistvie rodnogo i inostrannogo yazyka v edinom prostranstve rechevogo razvitiya: lingvodidakticheskii vzglyad [Interaction of native and foreign languages in a single space of speech development: a linguodidactic view]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 10 (6A), pp. 264-272. DOI: 10.34670/AR.2020.41.78.035

Keywords

Speech development, foreign language teaching, linguodidactics, personality development, native speech.

References

1. Artemov V. A. K. D. Ushinsky on language and thought and on the study of foreign languages // Questions of psychology and methods of teaching foreign languages. Uch. zap. MSPII. T. 4. M.: Uchpedgiz, 1947. - p. 172-201.
2. Chukovsky K. I. From two to five /SS. In 2t. t. 1. M.: Pravda, 1990. - 656 p.
3. Elagina A. S. Children's art schools as elements of the socio-cultural environment of rural areas: regional aspects. 2018. Volume 8. No. 5B. pp. 315-322.
4. Elagina A. S. Children's art schools in the system of additional education in rural areas // Pedagogical journal. 2019. Vol. 9. no. 4B. pp. 564-572.
5. Elagina A. S. Development of children's schools as an element of the Strategy of the state cultural policy for the period up to 2030: institutional and cultural aspects. 2018. Volume 8. No. 5B. pp. 306-314.
6. Elagina A. S. The state and development of educational activities of art schools in rural areas // Modern pedagogical education. 2017. No. 2. pp. 10-13.

7. Gasparov B. M. Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 1996. - 352 p.
8. Klimenko G. V. Speech strategies and tactics in modern mass media // Rhetoric and culture of speech in the modern scientific and pedagogical process and social and communicative practice .(Proceedings of the XXI International scientific conference on rhetoric,1-3 February 2017) : Sat.articles / ed annushkina. Moscow: State Russian language Institute.And.With.Pushkin, 2017. Pp. 220 – 227.
9. Kurasov S. V., Budak V. P., Shchepetkov N. I. The art of light: science, technology, education and design and artistic creativity//In the collection: The Art of Light: design, architecture, art and design creativity. International scientific and Practical conference. 2019. p. 8-12.
10. Kurganova E. A., Listik E. M. Mastering the moral norms of preschool children in the conditions of a preschool educational organization // Preschooler. Methodology and practice of education and training. 2017. No. 4. pp. 51-57.
11. Mandelstam O. E. Conversation about Dante//Mandelstam O. E. Straightening sigh / Comp. D. I. Cherashnyaya. Izhevsk: Udmurtia, 1990. - pp. 403-446.
12. Megerdichev G. A. Methodological terminology concerning the processes of interference. Moscow: MSU Publishing House, 1971. - p. 64-66.
13. Negnevitskaya E. I. Psychological conditions for the formation of speech skills and skills in the second language in preschool children: Dis. ... cand. psikhol. nauk. M., 1986. - 214 p.
14. Rodygina T. A., Belova G. M., Russian I. T. Qualimetric approach to determining the content of diagnostics of the initial level of competencies of masters of the direction of training "Agroengineering" // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. 2019. No. 3-2. P. 44-50.
15. Sakharny L. V. Introduction to psycholinguistics: Course of lectures. L.: LSU Publishing House, 1989. - 184 p.
16. Sergievsky M. V. Educational significance of foreign languages//Questions of psychology and methods of teaching foreign languages. Uch. zap. MSPII. T. 4. M.: Uchpedgiz, 1947. - p. 125-140.
17. Shabaltina L. V., Rozanova L. F. Methodological basis for evaluating the effectiveness of investment use in education // Management and Business Administration. 2018. No. 3. pp. 156-165.
18. Shan N. M., Reznichenko I. L., Kudryavtseva T. S., Klimenko, V. What does it mean to know a language and to wield it. Leningrad, "Prosveshchenie", 1989. p. 82-115.
19. Shcherbakova E. V., Shcherbakova T. N. Formation of the professional image of a modern teacher in an educational organization // Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. 2018. No. 3-2. pp. 117-121.
20. Smirnova O. O. Innovative concepts of the development of the educational process in rural schools: generalization of international experience // Modern pedagogical education. 2017. No. 2. pp. 14-18.
21. Smirnova O. O. Innovative concepts of the development of the educational process in rural schools: generalization of international experience // Modern pedagogical education. 2015. No. 3. pp. 12-15.
22. Smirnova O. O. Methodology of forming a positive self-concept of rural school students: generalization of the experience of the educational process of the indigenous population of Australia // Pedagogical journal. 2016. Volume 6. No. 5B. pp. 454-462.
23. Smirnova O. O., Erkovich E. A. International experience of implementing innovations in the concept of the development of the educational process in rural schools. 2016. Volume 6. No. 6B. pp. 476-485.
24. Smirnova O. O., Shikhina N. I. The problem of pedagogical measurements in the context of rural schools. 2016. No. 5 (11). pp. 154-161.
25. Smirnova O. O., Shikhina N. I. The problem of pedagogical measurements in the context of rural schools. 2015. No. 5. p. 154.
26. Smirnova O. O., Smirnov O. A. Evolution of the educational process of the indigenous population in rural schools in Alaska // Pedagogical journal. 2016. No. 3. pp. 222-230.
27. Vezirov T. G., Smirnova O. O. Scientific objectivity of the representativeness of pedagogical measurements in the context of a rural school // Context and reflection: philosophy of the world and man. 2016. No. 3. pp. 138-147.
28. Vygotzky L. S. Thinking and speech. Psychological research. Moscow: Labyrinth, 1996. - 416 p.