

Научная статья

УДК 159.9/316(075)

DOI 10.52070/2500-3488_2023_2_847_107



Различия в организации языковой среды для детей-билингвов дошкольного возраста

Ю. П. Кошелева^{1,2}

¹Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия, yu.p.kosheleva@mail.ru

²Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия

Аннотация. В статье анализируется феномен билингвизма, рассматриваются различные подходы к билингвальному образованию (лингвистический, психологический, педагогический, социолингвистический и экологический реализм), обсуждаются условия языковой среды, выделяются компоненты билингвальной образовательной среды (деятельностный, предметно-пространственный и социокультурный), сравниваются два варианта организации языковой среды для детей-билингвов дошкольного возраста – вариант А и Б, оценивается их результативность.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальное образование, языковая среда, естественная и искусственная среда, дети-билингвы, дошкольный возраст

Для цитирования: Кошелева Ю. П. Различия в организации языковой среды для детей-билингвов дошкольного возраста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 2 (847). С. 107–114. DOI 10.52070/2500-3488_2023_2_847_107

Original article

Differences in the Organisation of the Language Environment for Preschool Bilingual Children

Yuliya P. Kosheleva^{1,2}

¹Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia, yu.p.kosheleva@mail.ru

²Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Abstract. The article analyzes the phenomenon of bilingualism, discusses various approaches to bilingual education (linguistic, psychological, pedagogical and sociolinguistic, and ecological realism), and the conditions of the language environment, highlights the components of the bilingual educational environment (activity, subject-spatial and socio-cultural); two variants of the organization of the language environment for preschool bilingual children (option A and B) are compared and their effectiveness is evaluated.

Keywords: bilingualism, bilingual education, language environment, natural and artificial environment, bilingual children, preschool age

For citation: Kosheleva, Yu. P. (2023). Differences in organization of the language environment for preschool bilingual children. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 2(847), 107–114. 10.52070/2500-3488_2023_2_847_107

ВВЕДЕНИЕ

Владение двумя языками определяет вхождение человека в иную культуру, через нее дает лучшее понимание своей, расширяет границы картины мира, а также предоставляет возможность быть участником иноязычного общения, содействует межкультурной коммуникации и помогает адаптироваться к требованиям языковой среды во взаимодействии с людьми другой культуры. По мнению М. С. Филимоновой и Д. А. Крылова, знание двух и более языков имеет социально-культурную природу, что обусловлено такими факторами, как: участие в «диалоге культур», создание единого образовательного пространства, выход на международные рынки и межпрофессиональный обмен, развитие дистанционных форм обучения и др. [Филимонова, Крылов, 2012]. Схожую точку зрения имеет М. Ю. Боченкова. Она полагает, что билингвизм как социокультурное явление способствует выработке уважительного отношения к культуре и языку, к традициям и обычаям других народов, их сближению, в процессе интеграции помогает решать вопросы мирного сосуществования, постановке и реализации общих целей и задач [Боченкова, 2016].

Феномен билингвизма (от *лат.* *bi* «два» и *lingua* «язык»), или двуязычия, существует с давних времен, но его значение в разные периоды времени меняется, как меняется и пара языков, которыми владеет человек. Так, помимо языка страны, в европейских странах длительное время господствовал латинский язык для богослужения и делопроизводства, в странах Азии – арабский язык, а в славянских странах – церковно-славянский [Пищальникова, Сонин, 2019]. В настоящее время лидирующими языками, на которых люди общаются, являются китайский, испанский и английский. При этом английский язык стал универсальным, в связи с чем спрос на обучение этому языку сильно вырос. Внимание к английскому языку с целью овладения им послужило выбором нами изучения организации образовательной языковой среды детей-билингвов дошкольного возраста на примере английского языка. Дошкольный возраст также был выбран неслучайно: этот возраст является сенситивным для речевой деятельности, к тому же включение детей в предметный мир взрослых позволяет выявить различия в организации языковой среды детей-билингвов данного возраста и проследить ее влияние на психическое развитие детей в силу ее большей значимости для ребенка по сравнению со взрослым.

На современном рынке услуг встречаются разные варианты языковых программ для взрослых

и детей, и каждый стремится выбрать наиболее подходящий и эффективный способ изучения языка для себя или для своего ребенка. Многие исследователи утверждают, что чем раньше человек начинает изучать второй язык, тем лучше, однако эта точка зрения поддерживается не всеми учеными, и для многих родителей остается открытым вопрос о наиболее благоприятном периоде для изучения иностранного языка их детьми, о возможностях организации языковой среды для ребенка и результативности обучения [Протасова, Родина, 2005; Соколова, 2012]. На данный момент не существует общепринятой точки зрения о том, в каком возрасте лучше начинать изучать иностранный язык, и поэтому данный вопрос является предметом исследования многих ученых (психологов, педагогов, лингвистов). Параллельно с этим вопросом возникает проблема организации такой образовательной среды, которая создаст условия для эффективного обучения языкам. При создании билингвальной среды для детей, в которой ребенок погружается в двуязычное пространство, где оба языка становятся его неотъемлемой частью, необходимо учесть специфику их одновременного изучения через обучение, воспитание и развитие. Согласно О. Ф. Худобиной, билингвальная образовательная среда способствует не только усвоению второго языка и приобретению специальных знаний, но и личностному росту человека [Худобина, 2005]. Возрастные новообразования приобретаются, в том числе, в процессе овладения иностранным языком. Следует помнить, что возрастные этапы развития детей имеют ряд особенностей, в связи с чем возникает необходимость тщательной проработки языковой программы в обучении детей иностранному языку с учетом этих особенностей.

Мы полагаем, что организация языковой среды обучающихся в процессе билингвального образования – необходимый атрибут успешности обучения иностранному языку. Выявление различий в организации языковой среды даст понимание ее значимости и разницы результативности в зависимости от вида билингвизма, условий образования, программы, возрастных особенностей детей, типа и состава языковой среды, что обеспечит вклад в теоретическую и методическую проработку темы билингвизма в дошкольном возрасте.

ВИДЫ БИЛИНГВИЗМА И ПОДХОДЫ К НЕМУ

Билингвизм является предметом изучения в разных науках: лингвистике (Ю. В. Розенцвейг,

В. А. Виноградов, М. М. Михайлов, А. А. Залевская, Г. Н. Чиршева и др.), педагогике (Т. М. Савельева, Р. Ю. Барсуку, В. А. Аврорин, Р. К. Миньяр-Белоручев, В. С. Худницкий, М. М. Фомин), психологии (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Н. В. Имедадзе, Е. М. Верещагин, З. М. Хизроева, И. А. Петухова и др.), социологии (Ю. Д. Дешериев, Ф. П. Филин, К. Х. Ханазаров, М. В. Дьячков и др.) и также других науках.

Несмотря на многообразие точек зрения на проблему билингвизма, единого подхода, так же, как и общего определения билингвизма, нет до сих пор. К билингвизму относят такие явления, как «знание двух или более языков независимо от уровня их усвоения» либо «владение иностранным языком на одном уровне с родным, практически в совершенстве», что выражается в узком (высокий уровень владения) или широком (любой уровень, начиная с элементарного) значении термина [Денисова, 2016]. Разная степень владения иностранным языком как результат обучения, по-видимому, требует и разной организации образовательной языковой среды. Чтобы такое различие стало очевидным, необходимо определить виды билингвизма и подходы к нему.

Выделяются следующие основания для определения видов билингвизма:

- способ или условия освоения (естественный и искусственный билингвизм);

- характер доминирования (субординативный или координативный);
- уровень владения (рецептивный, репродуктивный или продуктивный);
- степень владения (пассивный или активный);
- происхождение (родной или неродной язык общения);
- условия усвоения (контактный или неконтактный);
- возраст усвоения (ранний или поздний);
- среда использования (индивидуальный или массовый);
- самоидентификация (внешний или внутренний);
- функциональность (функциональный или нефункциональный) [Денисова, 2016; Пищальникова, Сонин, 2019].

В статье нами будут сравниваться два варианта организации образовательной среды в зависимости от вида билингвизма. См. таблицу 1.

В обоих вариантах рассматривается ранний детский билингвизм, подразумевающий вовлечение в языковую среду с детства; индивидуальный, при котором человек владеет двумя языками не в силу государственной или иной необходимости, а в силу своего выбора (или выбора родителей), и неродной язык (английский), осваиваемый как второй язык (родным в этом случае выступает

Таблица 1

СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВИДА БИЛИНГВИЗМА

Виды билингвизма	
Вариант А	Вариант Б
Сходство	
ранний	ранний
индивидуальный	индивидуальный
неродной	неродной
Различия	
естественный	искусственный
продуктивный	рецептивный и репродуктивный
активный	пассивный
контактный	неконтактный
координативный	субординативный
внутренний	внешний
функциональный	нефункциональный

русский язык как язык, на котором осуществлялись первые эпизоды общения). *Вариант А* предусматривает естественную языковую среду, которая воспроизводится в детском саду и подразумевает взаимодействие на языке в практических (не только в учебных) целях; контактный билингвизм, подразумевающий общение с носителями языка, в том числе на бытовом уровне; активную форму работы, при которой понимание и порождение текста осуществляются одинаково легко, продуктивный билингвизм, для которого характерно самостоятельное построение высказывания; координативный, предполагающий относительно независимое существование системы двух языков; самоидентификацию ребенка с изучаемым языком, а также функциональное использование иностранного языка в ситуациях взаимодействия с детьми и взрослыми. *Вариант Б* больше соответствует традиционному обучению детей иностранному языку. Для него характерны искусственная среда, которая создается в учебных целях во время занятий; рецептивный и репродуктивный вид билингвизма, предполагающий понимание текстов и умение воспроизвести то, что было услышано или прочитано; рецептивное понимание текстов без их порождения, неконтактный вид билингвизма как овладение иностранным языком в искусственно созданных условиях без прямого контакта с носителем языка и субординативный билингвизм, для которого свойственно построение системы второго языка на основе первого. Ребенок в этом случае не общается на иностранном языке и не использует его функциональность для решения текущих задач, не отождествляется с ним – его идентификация остается внешней по отношению к иностранному языку. При этом в общем для обоих вариантов виде билингвизм мы будем трактовать как попеременное или одновременное использование нескольких языков, оказывающих то или иное влияние друг на друга в зависимости от ситуации их использования.

Понимание подходов к изучению билингвизма дает возможность организовать языковую среду так, чтобы ее компоненты и методы не противоречили выбранному подходу. Рассмотрим лингвистический, психологический, педагогический и социолингвистический подходы, а также экологический реализм.

В *лингвистическом* научном подходе билингвизм изучают в первую очередь с точки зрения взаимодействия языковых систем, то есть исследователи рассматривают, как у человека происходит процесс переключения с одного языка на другой и как языки взаимовлияют друг на друга при разных условиях использования. Отсюда рождается

проблема интерференции, то есть слияния нескольких языковых систем в одну как результат их взаимодействия, и появлению характерных ошибок смешения двух языков при билингвизме.

Психологическая наука связывает билингвизм с исследованием механизмов производства речи и процессов речевой деятельности, что позволяет выявить особенности усвоения языка билингвом и оценить уровень владения языком с точки зрения высших психических функций, что, в свою очередь, позволяет выявить способности, которые необходимы учащемуся для формирования определенных умений и навыков, а также дает возможность выбрать соответствующую выявленным психологическим особенностям и способностям методику обучения для эффективного изучения иностранного языка.

В *педагогическом* подходе считается, что билингвизм оказывает значительное влияние на процесс обучения. Для эффективного обучения иностранному языку в условиях билингвального образования, с точки зрения педагогики, необходимо уделить особое внимание подбору методов, средств и приемов обучения. Причем образовательные цели при обучении иностранному языку могут быть разными, а методы и приемы различаться в зависимости от контингента обучающихся.

С точки зрения *социолингвистического* подхода билингвизм играет важную роль для выполнения общественных функций с использованием нескольких языков. Изучение билингвизма в социолингвистике позволяет выявить особенности использования языков в конкретной ситуации или сфере деятельности, определить соотношение использования языков в различных социальных ситуациях с учетом речевого и социального поведения говорящих, то есть их происхождения, статуса, социальной роли, образования, системы ценностей говорящего и т. д.

С позиции *экологического реализма* билингвизм рассматривается как естественная языковая образовательная среда, которая снимает вопросы об интегрированности языка в культуру, так как любой язык является социальным по своей природе [Кравченко, 2021]. Язык является также и биологическим феноменом, так как позволяет человеку естественно использовать данные человеку языковые возможности от природы, взаимодействуя со средой. Мы полагаем, что при организации языковой среды главный критерий ее разделения – создание условий для естественного или искусственного билингвизма. В первом случае мы говорим о ситуациях, когда индивид получает знание двух языков в различных языковых средах при постоянном нахождении в них. Во втором случае речь

идет о ситуациях, когда человек изучает иностранный язык с использованием специальных образовательных программ [Залевская, Медведева, 2002]. Изучение иностранного языка с ранних лет имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при организации языковой среды у билингвов.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ У БИЛИНГВОВ

Исследования зарубежных авторов посвящены изучению влияния двуязычия на психическое развитие обучающихся разных возрастов и сравнение двуязычных и одноязычных детей и подростков по ряду показателей. Так, сравнение детей-билингвов со своими сверстниками от 3-х до 17 лет не выявило существенных различий между этими группами в использовании ими языка (как родного, так и иностранного) [Lowe, Cho, Goldsmith & Morton, 2021]. По нашему мнению, проведенный авторами метаанализ не позволяет учитывать варианты организации языковой среды в контексте возрастных особенностей детей.

Согласно Г. Н. Чиршевой, одновременное усвоение двух языков благоприятно сказывается на психическом развитии ребенка, если соблюдается ряд условий (например, развитие общих вербальных, металингвистических и метакоммуникативных способностей, интервал между началом общения на родном и неродном языке, критерии этапов речевого развития ребенка) [Чиршева, 2012]. Мы допускаем, что к условиям обучения иностранному языку относится организация языковой среды, влияющей на успех обучения.

Для вхождения ребенка в языковую среду необходимо учитывать условия обучения, возраст обучающегося и его потребности, уровень владения речью и степень интегрированности в культуру. Методы и методики преподавания иностранного языка опираются на языковую парадигму, которая определяет концептуальный аппарат психолингвистики, дает понимание структуры и содержания обучения. В то же время они должны соответствовать конкретным условиям, в которых осуществляется образовательный процесс. Такие же правила применяют и в процессе билингвального воспитания с обучением иностранному языку.

Для ребенка общение на неродном языке, если оно не встроено в его повседневную деятельность, вызывает ряд трудностей. Этих трудностей можно избежать, если ситуация общения ребенка на языке, не являющегося для него родным, соответствуют ряду условий: во-первых, такие ситуации должны быть доступны для понимания

детьми; во-вторых, в них ребенок должен иметь возможность осуществлять конкретную деятельность; в-третьих, такие ситуации не должны препятствовать общему развитию детей; в-четвертых, детям предоставляется возможность выражения своих потребностей, эмоций и чувств; и, наконец, в-пятых, ребенку предлагают помощь в постепенном усвоении второго (неродного) языка [Протасова, Родина, 2005]. Это значит, что учебная коммуникация на иностранном языке может быть направлена как на обучение этому языку, так и на осуществление каких-либо целей и задач внутри самой деятельности воспитательно-образовательного процесса.

Билингвальное образование относится к типу образования, в котором преподавание осуществляется на нескольких языках. Его реализация осуществляется в различных по соотношению языков программах с различными стратегиями обучения. Рассмотрим варианты таких программ:

1. В *переходных программах* в образовательном процессе сначала используется родной язык для формирования грамотности и академических знаний учащихся, на базе которых в дальнейшем осваивает второй язык. В таких программах в течение первых лет обучение учащихся осуществляется на родном для них языке.

2. *Двусторонние программы* предполагают использование метода погружения в языковую среду. Важно отметить, что языки при этом полностью разделяются.

3. В *развивающих билингвальных программах* обучение происходит на родном языке, в то время как второй язык используется в качестве дополнительного компонента.

Организация билингвальной образовательной среды должна соответствовать целям образования, включающим цели обучения, воспитания и развития обучающихся. Основными целями билингвальной образовательной среды является предоставление возможности обучаться на нескольких языках и организация условий, обеспечивающих одинаковые начальные возможности для детей по основным критериям развития. Такая среда должна способствовать личностному развитию ребенка посредством использования двух языков, родного и иностранного. К задачам билингвальной среды относятся развитие у ребенка разных способностей (общих и специальных – например, познавательных, речевых, коммуникативных, творческих) и необходимых личностных черт, а также формирование его духовно-нравственной личности.

В билингвальной образовательной среде, так же, как и в любой другой, выделяют следующие компоненты: *деятельностный*,

предметно-пространственный и социокультурный. При ее организации деятельностный компонент выражается в реализации следующих видов действий и деятельности:

1. Познавательная деятельность включает в себя познание детьми окружающего мира посредством получения знаний из различных источников, в том числе связанных с иноязычным общением.

2. Творческая деятельность позволяет детям приобретать умения создавать предметы творческой деятельности и принимать нестандартные решения при выполнении поставленных задач.

3. Игровая деятельность помогает им отрабатывать полученные в ходе обучения и воспитания знания и умения. Здесь особое значение имеет сюжетно-ролевая игра, в которой дети осваивают социальные роли, учатся общению с людьми, а также начинают осознавать свои чувства, потребности, эмоции. Для детей дошкольного возраста игра как ведущая деятельность является наиболее эффективным средством обучения и развития.

4. Осуществление предметных действий и выполнение детьми действий по образцу способствуют закреплению приобретенных умений и навыков, усиливают и закрепляют роль воспитателя и / или педагога в передаче знаний и умений как их носителя.

5. Коммуникативная (речевая) деятельность помогает ребенку выстраивать отношения с окружающим миром и людьми, как сверстниками, так и взрослыми.

Ребенок становится центром билингвальной образовательной среды, ее субъектом, что позволяет ему действовать, исходя из своих потребностей.

При проектировании предметно-пространственного компонента билингвальной среды необходимо учитывать, что возможности и интересы детей постоянно меняются в зависимости от образовательной ситуации. Полифункциональность среды должна подразумевать наличие у обучающихся детей материалов, отвечающих познавательным, развивающим и образовательным целям. Предметно-пространственный компонент среды определяет функциональное зонирование групп и наличие большого ассортимента материалов, а доступность среды обеспечивает условия для проявления активности разных видов с использованием этих материалов. Данный компонент предполагает наполнение билингвальной среды специфическим игровым дидактическим оборудованием для организации воспитателями-педагогами деятельности детей. Отдельное значение в организации билингвальной среды имеет наличие библиотеки со специально подобранными иноязычными изданиями для детей. Это должны

быть не только развивающие пособия, но и художественные. Таким образом, дети смогут не только развивать навыки овладения иностранным языком, но познавать окружающий мир, узнавать культуру изучаемого языка и формировать картину мира с учетом двуязычия.

Социокультурный компонент билингвальной образовательной среды включает в себя и методические, и деятельностные составляющие. Социокультурное развитие предполагает обогащение учащихся знаниями и представлениями о речевом поведении носителей изучаемого языка, в том числе этикете, культуре, истории и литературе страны, системе ценностей, об особенностях семейной системы, традициях народов, и позволяет применять эти знания в процессе общения с педагогами.

Социокультурная компетенция формируется в контексте взаимодействия культур и помогает достичь межкультурного понимания между людьми. Общение с представителями других культур является важной составляющей обучения детей языку. При учете социокультурного компонента у ребенка происходит одновременно и усвоение иностранного языка, и обогащение знаниями о культурном опыте, обычаях и образе жизни.

Социокультурный компонент билингвальной образовательной среды реализуется воспитателями – носителями языка, которые являются примером аутентичного речевого поведения и создают условия для погружения в воспитательную языковую среду посредством использования культуроведческих материалов, тем самым обеспечивая образование и способствуя развитию детей в создаваемой среде. Являясь субъектами воспитательного процесса, и педагоги, и воспитанники являются в то же время частью образовательной среды. При организации среды педагоги опираются на свой опыт и знания ценностных ориентиров, что помогает им создавать условия для мотивации к деятельности детей и осуществлению самой деятельности как взаимодействия со средой.

Взаимодействие этих компонентов языковой среды способствует эффективности обучения и развития дошкольников. Для развития речевых навыков детей необходимо обеспечить общение, отвечающее ряду параметров. Первое: общение должно быть естественным, второе – мотивирующим, то есть отвечающим потребностям и интересам ребенка, и третье – оно должно иметь когнитивный и коммуникативный потенциал.

В нашем исследовании мы выбрали два детских сада, реализующих обучение детей английскому языку по варианту А и варианту Б. В варианте А в билингвальной среде воспитатели и воспитанники использовали русский и английский языки в

разных временных интервалах. В первой половине дня во всех интеракциях используется только родной язык, а во второй половине дня (после обеда) воспитание и обучение происходит исключительно на втором (английском) языке. Русский язык на вторую половину дня полностью исключается из обихода. На нем не говорят ни воспитатели, ни дети. В состав педагогов включены как носители русского языка, так и носители английского. Представители культуры другого языка являются значимыми фигурами для организации билингвальной среды, так как они представляют собой образец аутентичного речевого поведения и культуры осваиваемого языка. В варианте Б характер языковой среды больше носит образовательный характер ввиду того, что изучение материала направлено на освоение системы английского языка (изучение алфавита, фонетического строя языка, синтаксическое построение предложений и т. д.). Преподавание английского языка в данном саду происходит один раз в неделю русскоговорящими педагогами в отведенное время. Языковая среда в билингвальном детском саду максимально приближена к *естественной* языковой среде, в то время как во втором саду – к *искусственной*. Овладение английским языком в билингвальной группе варианта А происходит как на обучающих языку занятиях, так и в общем процессе организации

педагогами разных видов деятельности дошкольников. Педагог организует языковую среду, позволяющую использовать иностранный язык во время игр, на прогулках, в бытовых ситуациях (зарядка, мытье рук, приемы пищи, отход ко сну и т. д.). Каждый день в таком саду предполагается специально организованный воспитателями комплекс разного рода занятий, который способствует формированию у детей необходимых иноязычных навыков и умений, а также обеспечивает их развитие и воспитание. На занятиях в группах варианта Б такие задачи не ставились.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный нами анализ показал, что главным критерием различия в организации языковой образовательной среды для детей-билингвов дошкольного возраста является ее тип, в котором создаются условия для естественного или искусственного двуязычия, а также ее компоненты (деятельностный, предметно-пространственный и социокультурный). Учет этих компонентов и возрастных особенностей детей по каждому компоненту приводит к разным результатам, по-разному влияет на психическое развитие детей, что подтверждают наши дальнейшие исследования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Филимонова М. С., Крылов Д. А. Билингвизм как тенденция языкового развития современного общества // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5558>
2. Боченкова М. Ю. Билингвизм и билингвальная среда как социокультурный и психолого-педагогический феномен // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 2. С. 586–590. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46136.htm>
3. Пищальникова В. А., Сонин А. Г. Общее языкознание. М.: Р.Валент, 2019. Ч. 1.
4. Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Многоязычие в детском возрасте. СПб.: Златоуст, 2005.
5. Соколова И. В. Влияние билингвизма на социокогнитивное развитие личности // Образование и наука. 2012. № 8 (97). С. 81–95.
6. Худобина О. Ф. Билингвальное образование как междисциплинарный феномен // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2005. № 4 (13). С. 161–163.
7. Денисова Е. А. Теоретические предпосылки к изучению термина «билингвизм» // Международный научно-практический журнал. 2016. № 11 (53). С. 22–25. DOI: 10.18454/IRJ.2016.53.049
8. Кравченко А. В. Открывая язык заново: От нереалистичной лингвистики к реальной науке о языке. От структурализма и когнитивизма – к экологическому реализму. М.: ЛЕНАНД, 2021.
9. Залевская А. А., Медведева И. Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: учебное пособие. Тверь: Тверской государственный университет, 2002.
10. Lowe C. J. et al. (2021). The Bilingual Advantage in Children's Executive Functioning Is Not Related to Language Status: A Meta-Analytic Review / C. J. Lowe, I. Cho, S. F. Goldsmith, J. B. Morton // Psychological Science. 2021. Vol. 32 (7). P. 1115–1146. URL: <https://doi.org/10.1177/0956797621993108>
11. Чиршева Г. Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб.: Златоуст, 2012.

REFERENCES

1. Filimonova, M. S., Krylov D. A. (2012). Bilingvizm kak tendenciya yazykovogo razvitiya sovremennogo obshchestva = Bilingualism as a trend in the linguistic development of modern society. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 1. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5558>. (In Russ.)
2. Bochenkova, M. Yu. (2016). Bilingvizm i bilingval'naya sreda kak sociokul'turnyj i psihologo-pedagogicheskij fenomen = Bilingualism and the bilingual environment as a socio-cultural and psychological-pedagogical phenomenon. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*, 2, 586–590. <http://e-koncept.ru/2016/46136.htm>. (In Russ.)
3. Pishchal'nikova, V. A., Sonin, A. G. (2019). Obshchee yazykoznanie = General linguistics (part 1). Moscow: R.Valent. (In Russ.)
4. Protasova, E. Yu., Rodina, N. M. (2005). *Mnogoyazychie v detskom vozraste = Multilingualism in childhood*. St.Petersburg: Zlatoust. (In Russ.)
5. Sokolova, I. V. (2012). Vliyanie bilingvizma na sociokognitivnoe razvitie lichnosti = Influence of bilingualism on socio-cognitive development of personality. *Obrazovanie i nauka*, 8(97), 81–95. (In Russ.)
6. Hudobina, O. F. (2005). Bilingval'noe obrazovanie kak mezhdisciplinarnyj fenomen = Bilingual education as an interdisciplinary phenomenon. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 4(13), 161–163. (In Russ.)
7. Denisova, E. A. (2016). Teoreticheskie predposylki k izucheniyu termina «bilingvizm» = Theoretical prerequisites for the study of the term “bilingualism”. *Mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal*, 11(53), 22–25. 10.18454/IRJ.2016.53.049 (In Russ.)
8. Kravchenko, A. V. (2021). Otkryvaya yazyk zanovo: Ot nerealistichnoj lingvistiki k real'noj nauke o yazyke. Ot strukturalizma i kognitivizma – k ekologicheskomu realizmu = Rediscovering language: From unrealistic linguistics to the real science of language. From structuralism and cognitivism to ecological realism. Moscow: LENAND. (In Russ.)
9. Zalevskaya, A. A., Medvedeva, I. L. (2002). *Psiholingvisticheskie problemy uchebnogo dvuyazychiya = Psycholinguistic problems of educational bilingualism: Textbook*. Tver': Tver State University. (In Russ.)
10. Lowe, C. J., Cho, I., Goldsmith, S. F., Morton, J. B. (2021). The bilingual advantage in children's executive functioning is not related to language status: A meta-analytic review. *Psychological Science*, 32(7), 1115–1146. <https://doi.org/10.1177/0956797621993108>
11. Chirsheva, G. N. (2012). *Detskij bilingvizm: odnovremennoe usvoenie dvuh yazykov = Children's bilingualism: simultaneous acquisition of two languages*. St.Petersburg: Zlatoust. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Кошелева Юлия Павловна

кандидат психологических наук, доцент

доцент кафедры психологии и педагогической антропологии

Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета

ведущий научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии

Психологического института Российской академии образования

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Kosheleva Yuliya Pavlovna

PhD (Psychology), Associate Professor

Associate Professor of Department of Psychology and Pedagogical Anthropology,

Institute of the Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

Leading Researcher at the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology

of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

25.11.2022
12.12.2022
14.02.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication