УДК 37.091.3:811.512.154
DOI: 10.36979/1694-500X-2026-26-6-82-87

# ПРЕОДОЛЕНИЕ СИСТЕМНЫХ СЛОЖНОСТЕЙ: МЕТОДОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КЫРГЫЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ В ВУЗЕ

***К.А. Биялиев***

*Аннотация.* Представлен комплексный анализ системных сложностей в методике преподавания кыргызского языка как второго (КЯКВ) в высшей школе, выявленных на стыке теоретико-методологических, практико-организационных и личностно-мотивационных проблем. Исследован разрыв между декларируемыми принципами коммуникативного подхода и реальной учебной практикой. Особое внимание уделено организационным барьерам (переполненные группы, дефицит аудиторных часов) и психологическим факторам (языковая тревожность, низкая внутренняя мотивация, игнорирование нейрокогнитивного разнообразия студентов). Предложена интегративная модель, основанная на синтезе task-based learning, принципов аутентичности, дифференциации и технологической поддержки, направленная на трансформацию кыргызского языка из предмета изучения в инструмент решения личностно и профессионально значимых задач.

*Ключевые слова:* кыргызский язык как второй язык; коммуникативный подход; псевдокоммуникация; языковая тревожность; информационный разрыв; task-based learning; аутентичные материалы; дифференциация обучения; высшее образование; методика преподавания.

# СИСТЕМАЛЫК ТАТААЛДЫКТАРДЫ ЖЕҢҮҮ: ЖОЖДО КЫРГЫЗ ТИЛИН ЭКИНЧИ ТИЛ КАТАРЫ ҮЙРӨТҮҮДӨ КОММУНИКАТИВДИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮКТҮ КАЛЫПТАНДЫРУУНУН МЕТОДОЛОГИЯСЫ

***К.А. Биялиев***

*Аннотация.* Макалада жогорку мектепте кыргыз тилин экинчи тил катары (КТЭК) окутуу методикасындагы теориялык-методологиялык, практикалык-уюштуруучулук жана жеке-мотивациялык көйгөйлөрдүн кесилишинен аныкталган системалык татаалдыктарга комплекстүү талдоо жүргүзүлгөн. Коммуникативдик ыкманын жарыяланган принциптери менен реалдуу окуу практикасынын ортосундагы ажырым изилденген. Өзгөчө көңүл уюштуруучулук тоскоолдуктарга (топтордун ашыкча толушу, аудиториялык сааттардын жетишсиздиги) жана психологиялык факторлорго (тилдик тынчсыздануу, ички мотивациянын төмөндүгү, студенттердин нейрокогнитивдик ар түрдүүлүгүн эске албоо) бурулган. Кыргыз тилин окуу предметинен жеке жана кесиптик жактан маанилүү маселелерди чечүүчү куралга айландырууга багытталган, тапшырмага негизделген окутуунун (task-based learning), аутентикалык принциптердин, дифференциациянын жана технологиялык колдоонун синтезине негизделген интегративдик модель сунушталган.

*Түйүндүү сөздөр:* кыргыз тили экинчи тил катары; коммуникативдик ыкма; псевдокоммуникация; тилдик тынчсыздануу; маалыматтык ажырым; task-based learning; аутентикалык материалдар; окутууну дифференциациялоо; жогорку билим; окутуу методикасы.

# OVERCOMING SYSTEMIC CHALLENGES: METHODOLOGY FOR FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING KYRGYZ AS A SECOND LANGUAGE AT UNIVERSITY

***K.A. Biialiev***

*Abstract.* The article presents a comprehensive analysis of systemic challenges in the methodology of teaching Kyrgyz as a Second Language (KSL) in higher education, identified at the intersection of theoretical-methodological, practical-organizational, and personal-motivational problems. The gap between the declared principles of the communicative approach and actual teaching practice is investigated. Special attention is paid to organizational barriers (overcrowded groups, shortage of classroom hours) and psychological factors (language anxiety, low intrinsic motivation, disregard for students' neurocognitive diversity). An integrative model is proposed, based on a synthesis of task-based learning, principles of authenticity, differentiation, and technological support, aimed at transforming the Kyrgyz language from a subject of study into a tool for solving personally and professionally significant tasks.

*Keywords:* Kyrgyz as a second language; communicative approach; pseudo-communication; language anxiety; information gap; task-based learning; authentic materials; differentiated learning; higher education; teaching methodology.

Кыргыз Республикасынын полилингвалдык жана полимаданий мейкиндигинин шартында башка тилдик дүйнө таанымдагы адамдарга мамлекеттик тилди үйрөтүү маселеси жогорку социалдык жана педагогикалык мааниге ээ. Бул процесстин натыйжалуулугу социалдык консолидациянын, бүтүрүүчүлөрдүн кесиптик мобилдүүлүгүнүн жана жарандык инсандыкты бекемдөөнүн негизги факторлорунун бири болуп саналат [1, 15-б.]. Өлкөнүн жогорку окуу жайларында кыргыз тилин экинчи тил катары (мындан ары – КТЭК) окутуунун формалдуу-ченемдик негизин коммуникативдик ыкма түзөт. Бул ыкма XX кылымдын аягында билим берүү парадигмасын «билимдиктен» «компетенттүүлүккө» алмаштырууну жарыялап, анда окутуунун максаты болуп коммуникативдик компетенцияны калыптандыруу эсептелет [2, p. 271].

Бирок, Кыргызстандын алдыңкы жогорку окуу жайларында жүргүзүлгөн байкоолордун эмпирикалык маалыматтары жана окутуу сапатын мониторингдөөнүн жыйынтыктары күбөлөндүргөндөй, жарыяланган максат менен күнүмдүк педагогикалык чындыктын ортосунда туруктуу жана терең ажырым бар. Бул ажырым азыркы лингводидактикада «псевдокоммуникация» феномени катары концептуалдаштырылган [3, 12-б.; 4]. Мында коммуникативдик сабактын сырткы атрибуттары (жуптарда иштөө, ролдук оюндар) чыныгы баарлашуунун (genuine communication) маңыздуу мүнөздөмөлөрүн начар чагылдырат. Мунун кесепетинен, нормативдик грамматиканы жана лексикалык минимумду өздөштүргөн студенттер чыныгы академиялык, кесиптик жана социалдык контексттерде кыргыз тилин спонтандуу, мотивациялуу колдонууда кыйынчылыктарга дуушар болушат.

Ушул изилдөөнүн максаты КТЭКти окутууда чыныгы коммуникативдик компетенциянын калыптанышына тоскоол болгон өз ара байланышкан теориялык-методологиялык, практикалык-уюштуруучулук жана жеке-мотивациялык көйгөйлөрдүн комплексин системдүү талдоо жана лингводидактиканын, педагогикалык психологиянын жана индивидуалдаштыруу технологияларынын заманбап жетишкендиктеринин синтезинин негизинде аларды жеңүү жолдоруна илимий негиздөө берүү болуп саналат.

**1. Теориялык-методологиялык көйгөйлөр: псевдокоммуникация парадоксу жана баалоо кризиси**

***Коммуникативдик теория менен окуу практикасынын ортосундагы ажырым: көйгөйдүн генезиси жана маңызы.*** Аталган карама-каршылыктын тамыры коммуникативдик ыкманын негизги жоболорунун аларды массалык түрдө адаптациялоо учурунда алсырашынан жана жарым-жартылай жоголушунан изделиши керек. Коммуникативдик методиканын негиздөөчүлөрүнүн бири Е.И. Пассов белгилегендей, чыныгы коммуникативдүүлүк «сүйлөө-ой жүгүртүү тапшырмасы» бар жерде гана пайда болот, башкача айтканда, сүйлөөчү

үчүн актуалдуу болгон өз оюн билдирүү зарылчылыгы керек [5, 15-б.]. Тескерисинче, КТЭК боюнча «коммуникативдик» окуу китебинин алкагындагы типтүү көнүгүү имитацияны билдирет, мында айтылымдын бардык параметрлери (мазмуну, лексикасы, грамматикалык түзүлүшү) авторлор тарабынан алдын ала аныкталган. Студент маселени чечпейт, тескерисинче, сүйлөө үлгүсүн кайталайт.

Бул кубулушка илимий негиздөөнү Х.Д. Виддоусон (H.G. Widdowson) берген. Ал «тилди колдонууга багытталган көнүгүү» (usage) менен «тилди иш жүзүндө пайдалануу-га багытталган көнүгүүнү» (use) айырмалаган [6]. Биринчиси конкреттүү контексттен тышкары лингвистикалык форманын тууралыгына багытталса, экинчиси реалдуу же моделдештирилген кырдаалда коммуникативдик эффектке жетүүгө багытталган. КТЭК боюнча популярдуу окуу куралдарын талдоо «usage» тибиндеги көнүгүүлөрдүн үстөмдүк кылып жатканын көрсөтөт. Бул сүйлөө көндүмүнө айланбаган инерттүү билимдин калыптанышына алып келет.

Көйгөй окуу материалдарынын аутентикалык эместиги менен күчөйт. Н.Д. Гальскова тура белгилегендей, тил конкреттүү социалдык дискурска чырмалышкан маданий кубулуш катары изилдениши керек [7, 89-б.]. Бирок КТЭК боюнча окуу китептериндеги диалогдор жана тексттер грамматикалык эрежелерди жана жөнөкөй коммуникативдик кырдаалдарды иллюстрациялоо үчүн методисттер тарабынан түзүлөт, анткени жалпы билим берүүчү мектептен кийин кыргыз тилин билүү деңгээли өтө төмөн. Ал эми заманбап Кыргызстандын тирүү, идиоматикалык жана маданий жактан белгиленген баарлашуусун чагылдыруу үчүн окуучулардын жана студенттердин тилдик даярдыгы жогорураак болушу талап кылынат. Бул медиа мейкиндигинен, кесиптик жанрлардан жана күнүмдүк коммуникациядан ажыратылган «стерилдүү» тилдик реалдуулукту жаратат, бул Д. Хаймс боюнча коммуникативдик компетенциянын негизин түзгөн социомаданий адекваттуулук принцибине каршы келет [2].

***Баалоо көйгөйү: формалдуу көзөмөл менен калыптандыруучу функциянын ортосундагы чыр-чатак.*** Экинчи негизги теориялык-методологиялык көйгөй көзөмөлдөө жана баалоо системасына байланыштуу. Дж. К. Ричардстын (J.C. Richards) теориясына ылайык, коммуникативдик окутууда баалоо аутентикалык болушу керек, башкача айтканда, тилди колдонуунун реалдуу шарттарына максималдуу жакындатылган жана обочолонгон тилдик амалдарды эмес, коммуникативдик тапшырмаларды аткаруу жөндөмдүүлүгүн өлчөөгө тийиш [8].

КТЭКти окутуу практикасында каршы тенденция басымдуулук кылат. Аралык жана жыйынтыктоочу көзөмөл, адатта, дискреттүү билимдерди текшерүүгө багытталган: лексиканы котормо тесттери, грамматиканы алмаштыруу же трансформациялоо көнүгүүлөрү аркылуу текшерүү. Ал тургай «монологдук айтым» же «диалог» сыяктуу иш түрлөрү да көп учурда маанини берүүнүн ийгиликтүүлүгү, прагматикалык максатка жетүү же стратегиялык компетенция (тилдик каражаттардын жетишсиздигин компенсациялоо жөндөмдүүлүгү) боюнча эмес, белгилүү грамматикалык түзүлүштөрдүн жана лексемалардын туура колдонулушунун тизмеси (checklist) боюнча бааланат. Р.П. Мильруд «катташууну көзөмөлдөө» [9, 5-б.] эмес, «каталарды көзөмөлдөө» деп атаган мындай мамиле өнүктүрүүчү эмес, репрессивдүү функцияны аткарат. Ал баа коюу эмес, окуу процессин оңдоо жана окуучунун өзүн-өзү жөнгө салуусун өнүктүрүү үчүн тескери байланыш берүү максатын көздөгөн калыптандыруучу баалоонун (formative assessment) принциптерин эске албайт [10].

**2. Практикалык-уюштуруучулук көйгөйлөр: билим берүү чөйрөсүнүн системалык чектөөлөрү**

***«Топтордун ашыкча толушу» көйгөйү индивидуалдаштырууну жокко чыгаруучу фактор катары.*** КТЭКти жогорку окуу жайларда окутуунун уюштуруучулук контексти коммуникативдик принциптерди ишке ашыруу-га объективдүү тоскоолдуктарды жаратат. Экономикалык ченемдер жана штаттык расписание менен шартталган тилдик топтун стандарттуу санынын 20–25 киши болушу ар бир студент үчүн сүйлөө практикасын эффективдүү уюштурууну өтө кыйындатат. 90 мүнөттүк сабактын шартында топтук ишти идеалдуу уюшturганда да, бир окуучунун таза сүйлөө убактысы (student

talking time) сейрек учурда 2–3 мүнөттөн ашат, бул сүйлөөнүн ийкемдүүлүгүн (fluency) калыптандыруу үчүн өтө эле жетишсиз.

Андан тышкары, мындай топто окутуучу физикалык жактан персоналдаштырылган тескери байланышты камсыздай албайт. Анын көңүлү чачыранды болуп, каталарды үстүртөн, көбүнчө формалдуу түзөтүүгө же аларды эске албоого алып келет. Н.Ф. Коряковцева баса белгилегендей, чоң топтордо сөз сүйлөө демилгеси жогору болгон экстраверттер сөзсүз түрдө үстөмдүк кылышат, ал эми интроверттер жана тынчсызданган студенттер активдүү студенттердин «артына жашынып», бул билим берүү жыйынтыктарындагы теңсиздикти күчөтөт [11, 67-б.].

***«Сааттын жетишсиздиги» көйгөйү: көндүмгө болгон талап менен ресурстун көлөмүнүн ортосундагы карама-каршылык.*** Тилдик компетенция, заманбап психолингвистикалык түшүнүктөргө ылайык, татаал когнитивдик көндүм болуп саналат жана аны калыптандыруу жогорку жыштыкты жана интервалдык бекемдөө менен үзгүлтүксүз кайталоону талап кылат [12]. Филологиялык эмес адистиктердин окуу пландарында «Кыргыз тили жана адабияты» дисциплинасына бөлүнгөн аудиториялык сааттардын кыскартылган көлөмү (жалпы эмгек сиңимдүүлүгү – 8 кредит, аудиториялык сабактар – 144 саат) ушул фундаменталдуу мыйзам ченемдүүлүккө дал келбейт.

Кыскартылган программа окутуучуну ылдам темп менен жылып, жаңы материалды камтууга аргасыз кылат, бирок аны өзгөрүп туруучу контексттерде практика аркылуу интериоризациялоого (тышкы эреже, ченем, билимдерди ички ишеним, баалуулуктарга айландырууга) жетиштүү убакыт калтырбайт. Натыйжада, билимдер үстүртөн бойдон калып, узак мөөнөттүү эс тутумга өтпөйт жана автоматташтырылбайт. Студенттердин мурда өтүлгөн материалды эркин колдоно албастыгы аны кайра түшүндүрүү зарылчылыгын жаратат жана натыйжалуу сүйлөө ишмердүүлүгү үчүн убакытты дагы да кыскартат.

**3. Жеке-мотивациялык көйгөйлөр: экинчи тилди өздөштүрүүдөгү психологиялык тоскоолдуктар**

***Ички мотивациянын төмөндүгү жана инструменталдык максаттардын үстөмдүгү.*** Мотивация тил үйрөнүүдөгү ийгиликтин бор-бордук предиктору болуп саналат. Э. Деси жана Р. Райандын өзүн-өзү детерминациялоо теориясы ички мотивацияны (процесстин өзүнөн же таанып-билүүдөн ырахат алуу үчүн ишмердүүлүк) жана сырткы мотивацияны (ишмердүүлүккө сырткы натыйжаларга жетүү үчүн ишмердүүлүк) айырмалайт [13]. Көптөгөн изилдөөлөр ички мотивация тереңирээк тааныпбилүү иштетүүсү, чыгармачылык жана туруктуулук менен байланышканын тастыктайт.

КТЭКти окутуу контекстинде ички мотивациянын кризиси байкалууда. Студенттердин олуттуу бөлүгү үчүн, өзгөчө орус тилдүү жана урбандашкан чөйрөдө, кыргыз тили дүйнөнү таанып-билүү, өзүн-өзү көрсөтүү же социалдык өз ара аракеттенүү куралы катары жекелик мааниге ээ эмес. Сырткы типтеги мотивация үстөмдүк кылат: сынак/экзамен тапшыруу, диплом алуу, талаптарга формалдуу түрдө жооп берүү. Мындай мотивация чыныгы коммуникацияга болгон муктаждыкты жаратпайт жана үстүртөн окутуу стратегияларына (тест үчүн жаттоо) алып келет, бул компетенцияны калыптандыруу максаттарына түздөн-түз каршы келет.

***Тилдик тынчсыздануу психологиялык тоскоолдук катары.*** Тилдик тынчсыздануу (language anxiety) Э. Хорвитцтин эмгектеринде концептуалдаштырылган, экинчи тилди үйрөнүү жана колдонуу процессине байланыштуу терс баа берүүдөн, коммуникативдик ийгиликсиздиктен жана социалдык жүзүн жоготуудан коркууну камтыган өзгөчө сезимдердин комплексин билдирет [14]. Фронталдык иш жана катасыздыкка басым жасоо үстөмдүк кылган КТЭКтин салттуу сабагынын шартында тынчсыздануу күчтүү дезадаптивдик факторго айланат.

Тактага монолог айтуу үчүн чакыруу, сүйлөп жаткан учурда окутуучу тарабынан каталарды оңдоо, ийгиликтүү курсташтар менен салыштыруу – изилдөөлөрдүн маалыматтары боюнча, ушул таралган педагогикалык ыкмалардын баары тынчсыздануу деңгээлин бир кыйла жогорулатат [15]. Жогорку тынчсыздануу С. Крашендин моделине ылайык, тилдик кирүүнү (input) өздөштүрүү зонасына өтүүгө тоскоол болгон гипотетикалык психологиялык бөгөт болгон «аффективдик чыпканы»

активдештирет, ал тургай ал түшүнүктүү болгон учурда да [16]. Ошентип, стресс абалында турган студент физиологиялык жактан натыйжалуу окууга жөндөмсүз болот.

***Массалык окутуу шартында нейрокогнитивдик ар түрдүүлүктү эске албоо.*** Азыркы когнитивдик психология жана нейропедагогика илими ар кандай инсандардын таанып-билүү процесстеринин олуттуу вариативдүүлүгү жөнүндө так далилдерди келтирет [17]. Тил үйрөнүү үчүн өтө маанилүү болгон негизги айырмачылыктарга төмөнкүлөр кирет:

- **Маалыматты иштетүү темпи:** «ылдам» жана «жай» процессорлор.
- **Жумушчу эс тутумдун көлөмү:** студенттин бир эле учурда канча жаңы маалыматты кармап жана иштете аларын аныктайт.
- **Кабыл алуунун үстөмдүк кылуучу модалдуулугу (репрезентативдик система):** визуалдык, аудиалдык, кинестетикалык.
- **Когнитивдик стилдер:** талаага көз карандылык/талаага көз каранды эместик, импульсивдүүлүк/рефлективдүүлүк.

Бардыгы үчүн бирдей темп, оозеки түшүндүрүүнүн үстөмдүгү жана тапшырмалардын стандарттуу топтому менен салттуу система өзүнүн маңызы боюнча «орточо багытталган». Ал орточо когнитивдик мүнөздөмөлөргө ээ болгон студенттер үчүн оптималдуу, бирок «четки» варианттар үчүн олуттуу кыйынчылыктарды жаратат: мисалы, кыймыл активдүүлүгүсүз грамматикалык эрежени өздөштүрө албаган кинестетик үчүн же узун көп баскычтуу инструкцияларда адашып калган жумушчу эс тутумунун көлөмү аз болгон студент үчүн. 20 кишилик топто бул ар түрдүүлүк натыйжаларды дифференциациялоонун күчтүү, бирок көмүскө факторуна айланат жана индивидуалдаштыруунун уюштуруучулук татаалдыгына байланыштуу көңүл сыртында калат.

Жүргүзүлгөн талдоо жогорку окуу жайында кыргыз тилин экинчи тил катары окутуунун эффективдүүлүгү методикалык гана эмес, ошондой эле уюштуруучулук натыйжалуулукка да көз каранды экенин белгилөөгө мүмкүндүк берет.

Түзүлгөн кырдаалдан чыгуу жолу косметикалык жакшыртууларда эмес, төмөнкү принциптердин негизинде КТЭКтин билим берүү моделин стратегиялык кайра түзүүдө жатат:

1. **Методологиялык жылыш** лингвоцентризмден тапшырмага жана долбоорго негизделген окутуу парадигмасына (task-based and project-based learning) карай жылыш, мында окутуунун бирдиги болуп реалдуу маалыматтык ажырымы жана коммуникативдик зарылчылыгы бар аутентикалык, жекелик маанидеги тапшырма эсептелет.

2. **Билим берүү чөйрөсүн психологиялык-педагогикалык кайра долбоорлоо:** репрессивдүү көзөмөлдөн калыптандыруучу баалоого өтүү, тынчсызданууну минималдаштырган «коопсуз» атмосфераны түзүү, материалды берүү формаларынын жана билимди көрсөтүү жолдорунун вариативдүүлүгү аркылуу нейрокогнитивдик профилдерди эсепке алуу.

3. **Ички мотивацияны культивациялоо** тилди студенттин кесиптик жана жеке өнүгүү контекстине интеграциялоо, Кыргызстандын актуалдуу социомаданий реалдуулугун чагылдырган аутентикалык материалдарды колдонуу аркылуу ички мотивацияны өстүрүү.

Бул моделди ишке ашыруу методисттердин, практикалык окутуучулардын жана жогорку окуу жайлардын администрациясынын жаңы окуу-методикалык комплекстерди иштеп чыгуу, кадрларды кайра даярдоо жана ченемдик базаны кайра кароо боюнча бирдиктүү аракеттерин талап кылат. Бирок, дал ушундай комплекстүү мамиле «Кыргыз тили жана адабиятын» формалдуу «расписаниедеги предметтен» чыныгы интеграциялоо, таанып-билүү жана кесиптик өсүү куралына айландыра алат, бул Кыргыз Республикасынын тил саясатынын стратегиялык максаттарына толугу менен дал келет.

Поступила: 16.02.2026;
рецензирована: 20.02.2026; принята: 24.02.2026.

***Адабияттар***

1. Кыргыз Республикасында мамлекеттик тилди өнүктүрүүнүн жана тил саясатын өркүндөтүүнүн 2021–2025-жылдарга арналган улуттук программасы. Кыргыз Республикасынын Президентинин 2021-жылдын

13-апрелиндеги ПЖ № 142 Жарлыгы менен бекитилген.

2. *Hymes D.* On Communicative Competence / D. Hymes // Sociolinguistics: Selected Readings / eds. J.B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
3. *Richards J.C.* Communicative Language Teaching Today / J.C. Richards. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 47 p.
4. *Пассов Е.И.* Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов // Иностранные языки в школе. 2016. № 10. С. 2–12.
5. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие / Е.И. Пассов, Н.П. Кузовлева. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 567 с.
6. *Widdowson H.G.* Teaching Language as Communication / H.G. Widdowson. Oxford: Oxford University Press, 1978. 168 p.
7. *Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. 7-е изд., стер. М.: Академия, 2014. 336 с.
8. *Richards J.C.* Curriculum Development in Language Teaching / J.C. Richards. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 321 p.
9. *Мильруд Р.П.* Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 2015. № 6. С. 2–9.
10. *Black P.* Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment / P. Black, D. Wiliam // Phi Delta Kappan. 1998. Vol. 80. No 2. P. 139–148.
11. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей / Н.Ф. Коряковцева. М.: АРКТИ, 2010. 173 с.
12. *DeKeyser R.* Skill Acquisition Theory / R. DeKeyser // Theories in Second Language Acquisition: An Introduction / eds. B. VanPatten, J. Williams. N.Y.: Routledge, 2014. P. 94–112.
13. *Deci E.L.* The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11. No 4. P. 227–268.
14. *Horwitz E.K.* Foreign Language Classroom Anxiety / E.K. Horwitz, M.B. Horwitz, J. Cope // The Modern Language Journal. 1986. Vol. 70. No 2. P. 125–132.
15. *MacIntyre P.D.* The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language / P.D. MacIntyre, R.C. Gardner // Language Learning. 1994. Vol. 44. No 2. P. 283–305.
16. *Krashen S.D.* Principles and Practice in Second Language Acquisition / S.D. Krashen. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.
17. *Tomlinson C.A.* How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms / C.A. Tomlinson. 3rd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2017. 186 p.