

Т. Г. Галушко

## ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА: КОНСТРУКТИВИЗМ И ГЕРМЕНЕВТИКА

*Данная статья посвящена парадигмам конструктивизма и герменевтики в современном педагогическом дискурсе с целью обоснования развивающей функции образования. Теоретические положения конструктивизма, на основе которых человек конструирует реальность, и герменевтическое понимание, выражаемое через понятие «конструкция», представлены в работах отечественных и зарубежных исследователей. Способ связи ученика и учителя рассматривается как пробуждающее обучение, как конструирование на основе осмысления и понимания в контексте активности и глубинной этики. Приводится пример применения конструктивизма в лингводидактике в зависимости от основополагающего концепта «автономность ученика».*

**Ключевые слова:** конструктивизм, развивающая функция образования, автономность ученика, понимание, герменевтика, самоинтерпретация, самоконструирование, экология действия, образовательный дискурс.

T. Galushko

## DEVELOPMENT PROSPECTS FOR EDUCATIONAL DISCOURSE: CONSTRUCTIVISM AND HERMENEUTICS

*This article explores the paradigms of constructivism and hermeneutics in modern pedagogical discourse in an attempt to prove the development function of education. Russian and international scholars alike focus on the theoretical basis of constructivism as the foundation for the construction of reality, as well as the hermeneutic understanding of the concept of “construction”. The communication between the student and the teacher is viewed as awakening training, as the process of construction based on reflection and understanding in the context of activity and deep ethics. The article provides an example of the use of constructivism in language didactics based on the fundamental concept of “student autonomy”.*

**Keywords:** constructivism, development function of education, student autonomy, understanding, hermeneutics, self-interpretation, self-construction, ecology of action, educational discourse.

*Научное знание — явление не статическое, более конкретно, это есть процесс непрерывного конструирования и реорганизации.*

Ж. Пиаже

Российская академия образования (РБК: от 20 ноября 2019) провела независимую оценку проектов федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) начального и общего образования и указала на то, что «стандарты больше ориентированы на контроль учащихся, чем на создание благоприятной ситуации интеллектуального

развития и развития личности учеников». Развивающая функция современного образования, действительно, требует своего осмысления и обоснования новых парадигм конструктивной направленности. На основе доминантных парадигм образования современные педагогические исследования направлены на выход за пределы наличного,

расширение и создание новой «конкретной совместимости» концепций на основе конструктивной деятельности, которая обнаруживает свою потенциальность и энергичность, позволяет закладывать концептуальные основы новых педагогических практик, создавать их, убеждать в их актуальности и необходимости. Это позволяет инициировать и проектировать онтологически новые педагогические практики и альтернативные формы, отвечающие вызовам XXI века с его научно-технической доминантой ускоренного развития.

Целью данной статьи является обоснование использования современных эпистемологических парадигм конструктивизма и герменевтики как перспективных направлений развития современного педагогического дискурса на основе синтеза философии, психологии и педагогики с целью реализации развивающей функции образования для становления творческих личностей и будущих специалистов.

Теоретические положения конструктивизма и философской герменевтики зарубежных и отечественных исследователей экстраполируются на педагогический дискурс также с целью преодоления определенного кризиса в современном образовании и установления гармоничного партнерства ученика и учителя в контексте пробуждающего «активного» обучения.

Материалом исследования послужил ряд статей и монографий, посвященных эпистемологическому конструктивизму, теории аутопойезиса, философской герменевтике, интерпретирующему пониманию, для экстраполяции достижений гуманитарных и биологических наук на педагогический дискурс с целью не подвергать сомнению фундаментальные основания образования, а обозначить его перспективные направления развития, отвечающие на вызовы XXI века с доминантой ускоренного развития и существенным изменением категорий пространства и времени и открывающие возможности личности на основе экзистенциальной герменевтики.

В ходе исследования и написания статьи были использованы следующие методы: экстраполяция, абдукция, индукция, дедукция, анализ и порождающий синтез, оценка выдвигаемой гипотезы. Основополагающая гипотеза исследования состоит в следующем: если в теории познания, методологии, философии, эпистемологии, герменевтике, социологии и др. успешно разрабатываются и применяются новые научные парадигмы, например эпистемологический конструктивизм, герменевтика и др., то образовательный и педагогический дискурсы, где закладывается матрица будущего, где сосредоточены потенциальные будущие возможности развития социума, не могут в принципе развиваться в стороне от магистральных научно-исследовательских направлений, наоборот, на основе рекурсивности и структурной сопряженности в социокультурном пространстве должны обогащаться новыми смыслами и отвечать на вызовы современной эпохи.

В данной статье, посвященной конструктивизму и герменевтике в образовательном дискурсе, мы не затрагиваем истоки конструктивизма, уходящего своими корнями в XVIII век, а рассматриваем его некоторые гносеологические, эпистемологические и герменевтические аспекты на уровне порождающего синтеза в современном образовательном дискурсе. В теории познания акценты сдвигаются в сторону конструктивизма и герменевтики на основе интерактивного взаимодействия, когда учащийся в процессе интеракции в обучающей среде конструирует личное понимание мира, проявляя активность и заинтересованность.

В первой половине XX века конструктивизм проявляет себя в культуре и искусстве, в конце 70-х годов термин «конструктивизм» начал употребляться в гуманитарных науках в качестве термина теории познания как одна из познавательных моделей. В искусстве и в различных науках под конструктивизмом понимается направление, в котором человек создает и конструирует реальность, а пони-

мание окружающего мира выражается через понятие «конструкция». Современная эпистемология рассматривает познание на основе психических процессов для создания когнитивных моделей и конструкций, при этом конструктивизм получает новые импульсы для развития как энактивизм [3], распространяется на социальное и гуманитарное знание, а также в образовательном процессе.

Возникновение этого направления обусловлено не в последнюю очередь огромным потоком информации, развитием современных технологий в сетевом обществе XXI века (внешние инструментальные причины) и ускоренным развитием современных школьников и студентов на основе информационных технологий в контексте трансформаций основных категорий «пространство-время» (внутренние причины). При рассмотрении проблем современного образовательного дискурса следует учитывать социально-культурный контекст глобальных трансформаций. Теоретик «сетевого общества» М. Кастельс подчеркивает, что глобальная культура расширяет пространство, локализуя сетевой индивидуализм, что фактором изменений в социуме является возникновение «вневременного» или «кристаллизованного» времени, так как в условиях распространения мобильных средств коммуникации и сети Интернет имеется возможность быть постоянно на связи.

В педагогической науке конструктивизм появился благодаря швейцарскому психологу Ж. Пиаже (1896–1980), внесшему значительный вклад в разработку фундаментальных основ эпистемологии. Он утверждал, что *знание не передается, оно создается*. Развивающая функция конструирования нового знания осуществляется на основе прежнего опыта и имеющихся когнитивных структур, поэтому требуется создать педагогические условия для успешного конструирования и процесса движения к истине и когнитивному равновесию.

Согласно Ж. Пиаже, развитие (приобретение) знания занимает значительное время

и конструируется на разных уровнях, цель образования состоит не в знании готовых истин, а в самостоятельном движении постижения истины с риском потерять время. Правильные ответы, полученные не в результате умозаключения, как подчеркивает Пиаже, бесплодны для формирования интеллектуальных способностей. Образование представляет собой ценностный обмен, успех которого зависит как от передачи ценностей, так и от их преобразования и конструирования: «Ум организует мир, организуясь сам» [5, с. 75].

Джером Сеймур Брунер, вдохновленный работами Ж. Пиаже, продолжил исследование методов, которые могут быть использованы педагогами для реального воздействия на конструирование, конкретизацию и трансформацию учеником ментальной модели мира, он акцентирует внимание на мотивации, аффектах, творческих способностях и интуиции: «Знание того, как нечто сложено, гораздо ценнее тысячи фактов об этой вещи» [5, с. 156]. Дж. С. Брунер рассматривает обучение как результат взаимодействия и совместного конструирования при попытке ученика достичь знания (познания) [5, с. 159–160] и подчеркивает, что изменения в процессе познания представляют собой интерпретационный поворот «interpretative turn». Это означает, что только активно и самостоятельно **созданные** (не полученные в традиционном смысле) знания творчески действующим учеником в интерактивной образовательной среде являются источником развития и саморазвития [5, с. 159–160].

М. Фуко развивает идеи конструктивизма в образовании, при этом, кроме интеллектуального конструктивизма, обращает внимание на этические аспекты и этическое самоконструирование, для которого необходимы герменевтика субъекта и множество практик самоинтерпретации для развития интерпретативных способностей [5, с. 286].

Согласно И. Канту, опыт — это конструкция на основе априорных категорий рассудка. Человек, наблюдая мир, создает себя.

Создавая в своем сознании конструкты, человек конструирует себя и тем самым мир. Поэтому идеи конструктивизма, разрабатываемые в современной эпистемологии и в *future studies*, отвечают во многом запросам современного образования и социальных институтов, ориентированных на инновации и креативность с учетом «экологии действий» (термин Э. Морена), чтобы действия не возвращались к нам бумерангом.

В контексте педагогического конструктивизма заслуживает внимания понятие «пробуждающее обучение» С. Н. Курдюмова и Е. Н. Князевой [2, с. 139]. Способ связи ученика и учителя, их взаимное становление рассматриваются как конструирование. Обучение — это открытая ситуация диалога и, главное, продуктивное творчество обучаемых. Обучение, где оба участника диалога учатся кооперации и конструктивизму с опорой на душевное равновесие, становится интерактивным, когда возникает новая вселенная «психотерапевтического сеанса» (термин Х. фон Ферстера).

Согласно фон Глазерсфельду, знание активно строится познающим субъектом, познание выполняет адаптивную функцию, истинное знание то, которое обеспечивает жизнеспособность [2, с. 148]. Познание субъекта и его когнитивные способности определяются миром и окружающей средой (*Umwelt*) [2, с. 148].

Актуальная проблематика понимания выходит на передний план методологических педагогических исследований, интерпретационное поле герменевтики приобретает все более значительный методологический и философский статус, при этом сама интерпретация и ее возможности носят явно выраженный личностный характер в учебном процессе.

Конструктивизм и герменевтика как стратегии эпистемологии дополняют друг друга, их взаимозависимость осуществляется на основе интерпретирующего понимания, выводящего интерпретатора («интерпретирующее Я») на конструирование нового знания

на основе имеющейся когнитивной базы и приобретенного ранее опыта. Понимание на основе герменевтической интерпретации, рефлексии и саморефлексии («знания не передаются») и новое знание конструируются на основе структур языка.

Как подчеркивает Ж. Пиаже в одной из последних работ, знание не статическое, это есть процесс, процесс непрерывного конструирования и реорганизации. Знание, определенное в инструментальном ключе, предстает в качестве совокупности конструктов, при этом конструктивный механизм познания представляет собой механизм адаптации в целенаправленной деятельности субъекта.

Педагогика конструктивизма помогает учащимся не изменять мир, а понять его, понять его сложность и противоречия, а сам процесс обучения представляет собой интерсубъективное пространство нахождения и конструирования смыслов, придающее социально значимый смысл самому обучению во взаимодействии с реальностью.

Конструктивизм в русле эволюционной и натуралистической эпистемологии, как попытка рассмотрения процесса познания на основе достижений современной когнитивной нейробиологии, относится в большей степени к уровню естественнонаучных и философских исследований и может быть использован в современном образовательном дискурсе, как мы полагаем, в ближайшем будущем.

Развивающая функция образования означает, что во главу угла ставится точка зрения и активность учащегося. Влияние технологических изменений находит свое выражение в XXI веке в конструктивизме, открывающем большие возможности и изменяющем актуализацию акцентов в познании с целью подготовки новых поколений к условиям ускоряющегося времени и динамики изменений в социокультурном пространстве сетевого общества. Конструктивизм как тренинг ума в процессе познания, открывающий перспективы будущего, означает адаптацию уче-



ника к неожиданным и неопределенным ситуациям, что допускает возможность адогматизации.

Эпистемологический синтез основывается на двух концепциях: конструктивизме и герменевтике; система знаний конструируется, выстраивается при интеракции между учащимся и учителем в процессе познания и обучения в узком и широком контекстах в самоорганизующейся открытой среде гипертекста, развивающейся и усложняющейся на основе потока информации. Интерпретация и понимание являются важнейшими когнитивными процессами познания. Переход к многомерной парадигме мышления и концептуальный плюрализм не исключают, а предполагают свободную траекторию обучения и понимания.

Принципы обучения, согласно конструктивизму в образовании, обусловленные дальнейшим развитием проблемного обучения на основе коммуникативного подхода, характеризуются интерактивностью и активностью, основным субъектом образования становится не учитель, а ученик, это означает отказ от иерархической модели обучения, при этом учитель берет на себя функцию модератора в коммуникативном диалоге. Конструирование ценностных индивидуальных смыслов в процессе обучения с учетом конкретных жизненных ситуаций, с доминированием творческой мотивации, автономности, непринужденности с целью развития широкого междисциплинарного стиля мышления представляет собой основу дальнейшего развития педагогического и образовательного дискурсов.

Для этого базу обучения необходимо все время совершенствовать, обдумывать, переделять, обыгрывать, пересматривать и перепроверять смыслы и глубинные смыслы в интерактивном контексте. Д. Дьюи использует термин «активное обучение», что означает активное понимание процесса обучения, активное со-творчество, встроенное в контекст социальной жизни; лозунг конструктивистской педагогики: «Чем больше мы

знаем, тем больше мы можем узнать!» [1, с. 114].

Знания не передаются в готовом виде, поэтому надо создать условия для успешного конструирования и самовозрастания знания учащихся в познавательном процессе. Основными понятиями герменевтики являются понимание, концептуальное понимание, понимание смысла и осмысление понимания (*conceptual understanding*). В широком контексте понимание рассматривается как универсальная культурная и методологическая, педагогическая и методическая практики.

Обратимся к понятию «человеческого понимания» С. С. Аверинцева. «Понимание» как человеческая активность шире и глубже логического анализа, деконструкции, перевода содержания на метаязык описания. В «понимание» включен весь человек, его «сердце», его совесть, историческая интуиция, его способность к образному, а не исключительно к понятийному мышлению, наконец, его присутствие и «бытийность». В «понимание» включается и согласие на определенную неисчерпаемость, неистолковываемость смысла и явления. «Совесть» из туманно-эмоционального представления (каким оно стало в позднее время) превращается у С. С. Аверинцева в гносеологическое, становится инструментом познания. Совесть как инструмент познания! И обратим внимание на то, что совесть по преимуществу запрещает исследовательской мысли пренебрежение *свободой* как действующей силой культуры и человеческой реальности вообще. Всерьез принимается С. С. Аверинцевым и другая исключенная из новой рациональности реальность: *сердце*, «понимающее сердце», «думающее сердце» как орган восприятия и познания. Именно поэтому С. С. Аверинцев сложное, динамическое «понимание» защищает от механической рациональности. Общий герменевтический метод С. С. Аверинцева: *дихотомиям не принадлежит ни первое, ни последнее слово*. Именно золотая середина ответственного понимания! Золото этой середины — динамическая неисчерпаемость

значения. Такой неисчерпаемости отвечает **понимание**. Понимание, а не толкование, «служба тексту»: отношение *понимания* продолжает общую посылку сообщения, тогда как *истолкование* неизбежно редуцирует ее — обрывает, если не отменяет [6].

Режиссер Жан-Люк Годар сказал, что «есть состояние действительности, оно каким-то образом может быть понято, и потом мы можем в фильме показывать только эти истинные образы. Мы пойдем, сконструируем и тогда узнаем, что есть истина». М. М. Мамардашвили комментирует высказывание Годара: «Ясно, что он сам конструирование образа понимает как способ найти то, чего ты не знал в произведении» [4, с. 174–175]. Создание некой понятийной конструкции есть способ вызвать в реальности и породить состояние, которое и есть истинное и реальное состояние... Путем конструирования, т. е. проявления рождается истина... Всякое произведение есть движение, вариации, которые на стороне слушателя и на стороне самого автора выпадают в **кристаллы прозрения и понимания** (выделено нами). Понимание не предшествует произведению, а является продуктом самого произведения, в пути может кристаллизироваться истинное состояние дел: возникать истинный образ, возникать понимание [4, с. 179].

Писание, текстуальная конструкция есть нечто, посредством чего вносится порядок и понимание [4, с. 181–182]. Текст, взятый с его символической, интерпретирующей стороны, есть создание, конструирование порядка, из которого в кристалл может выпасть упорядоченная связь, понимание и истина [4, с. 181–182]. Эти философские рассуждения М. М. Мамардашвили можно полностью экстраполировать на развивающийся педагогический дискурс конструирования на основе понимания.

Говорить о философии современного образования означает, что, во-первых, оно характеризуется имманентной антропоцентричной установкой на **индивидуальное** (познание является явно выраженным индивидуальным

процессом, точность и глубина познания только индивидуальны), на **активное и интерактивное** (субъект познания обучается, активно приумножает и создает новые смыслы в интеракции), во-вторых, важно не только познание как таковое, а понимание, глубинное понимание, **интерпретирующее понимание** (герменевтическая направленность), в-третьих, любая познавательная деятельность является **конструированием** (конструктивизм как эпистемология). Конструирование как парадигма является результатом герменевтического понимания (экзистенциальная герменевтика); порождающий синтез герменевтики и конструктивизма представляет собой методологическую основу для перспективного развития образовательного курса.

В качестве примера практического применения конструктивизма рассмотрим кратко некоторые аспекты обучения на основе конструктивистской лингводидактики в течение последних 15 лет в Германии, Финляндии, Дании, Ирландии и других странах Западной Европы в рамках статьи Дитера Волффа «Изучение иностранных языков как конструкция» [7]. Статья начинается интересным эпиграфом, выражающим суть педагогики конструктивизма (Barnes 1976, 79): «*Одной из трудностей в размышлении о знании является то, что оно “где-то там” в мире и “здесь” в себе. Тот факт, что оно “там” и известен учителю, не означает, что он может дать его детям, просто сказав им. Получение знаний от “там” до “здесь” — это то, что должен делать сам ребенок, — искусство обучения — это умение помочь ему в этом*» (выделено нами).

Методические основы преподавания иностранных языков определялись в основном во второй половине XX века смежными науками: лингвистикой, психологией и педагогикой. В начале XXI века на смену традиционной методике на основе прямых, аудиовизуальных, когнитивных и коммуникативных методов в лингводидактику пришла новая конструктивистская модель как (turn) пово-

рот, под которым понимаются разработки и начинания прежде всего не теоретиков, а практикующих преподавателей и методистов с четким вектором на конструктивистскую концепцию, известную в англоязычной методике под термином *learner autonomy*. Преподаватели проводят занятия в классах, ориентированных на автономного обучающегося. В попытках теоретически осмыслить это направление используется термин *action research*. На занятиях формируется самостоятельно собственное рабочее поле. Основным принципом конструктивистской лингводидактики является **автономия учащегося**.

Анри Холек (Holec) в Совете Европы заявил в 1981 году об автономном изучении иностранных языков и определил автономию учащегося как способность самостоятельно формировать собственное обучение. Это значит, что учащийся должен быть поставлен в такие условия, чтобы он сам определил цели, содержание, время и перспективы обучения, самостоятельно выбрал методы (техники) обучения и самостоятельно оценивал собственный процесс и результаты обучения. Гуманистическое понимание автономности обучения, которое медленно, но все больше и больше привлекает учеников и учителей, предусматривает развитие автономности как воспитательную цель. Учеба понимается как конструктивный процесс, который на начальном этапе сопровождается помощью учителя, но постепенно увеличивается самостоятельность и автономия учащихся.

Ориентация на успешное освоение и изучение иностранных языков в конструктивистской дидактике неотделима от развития сознания и языкового сознания на основе рефлексии, саморефлексии, когнитивных и метакогнитивных процессов. Методическая помощь и методические указания учителя определяются в конструктивистском контексте как оказание помощи учащимся. Учитель не только устанавливает ход занятия, он формирует его совместно с учениками на основе планов, которые должны быть составлены

по взаимному и обоюдному согласию, поэтому гуманистический и воспитательный потенциал конструктивизма в лингводидактике трудно переоценить.

Итак, гипотеза исследования — «если в современных науках исследуются и формулируются новые парадигмы, то образовательный дискурс, где закладывается матрица будущего, обогащается новыми смыслами и, соответственно, отвечает на вызовы современности», — в ходе исследования на основе трансдисциплинарного подхода и синтеза философии, психологии и педагогики получила, на наш взгляд, теоретическое подтверждение, однако с реализацией гипотезы на практике можно рассчитывать только на перспективу.

В заключение мы хотели бы экстраполировать аббревиатуру **SMART**, которую ввел в употребление в 1981 году Г. Т. Доран (George T. Doran) для определения целей и постановки задач в проектном управлении, на педагогику конструктивизма и герменевтики. В английском варианте: **S** (Specific) означает «что достичь», **M** (Measurable) — измеримость, в чем будет измеряться результат, **A** (Attainable) — достижимость, за счет чего можно достичь цель, **R** (Relevant) — уместность, определение истинности цели, **T** (Time-bound) означает ограниченность во времени, определение временного промежутка, по окончании которого должна быть достигнута цель.

Цели и задачи педагогики конструктивизма можно определить по формуле **SMART** следующим образом: **S** Что достичь? Ученик как автономная личность достигает самостоятельности в процессе познания через понимание на основе конструктивизма и герменевтики; **M** Чем измеряется результат? Развитие когнитивных и метакогнитивных способностей интерпретации понимания мира и самого себя на основе конструктивизма; **A** За счет чего достигается цель? На основе конструктивизма как искусства обучения, на основе активной самостоятельности и автономности, глубинной этики и экологии.

Через понимание как жизненной человеческой активности, с включением всего человека, его сердца, его совести; **R** Как определить истинность цели? Изменение мира и превращение его в «сетевое общество», а также горизонты будущего требуют изменения системы образования для того, чтобы соответствовать изменениям и отвечать на вызовы времени. Принципы «по взаимному согласию» и «автономность ученика» обеспечивают гуманистическую и экологическую

направленность воспитания и обучения; **T** означает ограниченность во времени, когда будет достигнут результат? Ограниченность во времени, или «вневременное время», соответствует личному пониманию времени, чему способствуют индивидуальность и автономность при обучении на основе конструктивизма, интерпретирующего понимания и экологического мышления. Поэтому метафорически такое обучение можно рассматривать как **SMART-обучение**.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дьюи Д. Педагогика и психология мышления. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
2. Князева Е. Н. Эпистемологический конструктивизм // Философские науки. Вып.12. М.: ИФ РАН, 2006. С. 133–253.
3. Князева Е. Н. Энактивизм: новая форма конструктивизма в эпистемологии // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 91–104.
4. Мамардашвили М. М. Беседы о мышлении. СПб.: Азбука-Аттикус, 2019. 572 с.
5. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / под ред. Дж. А. Палмера. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 448 с.
6. Седякова О. Сергей Сергеевич Аверинцев. Труды и дни // Сергей Сергеевич Аверинцев. 1937–2004. М.: Наука, 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.olgasedakova.com/Moralia/1802> (дата обращения: 25.11.2019).
7. Wolff D. Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Babylonia 4/02. [Электронный ресурс]. URL: [www.babylonia-ti.ch](http://www.babylonia-ti.ch) (дата обращения: 25.11.2019).

### REFERENCES

1. D'yui D. Pedagogika i psihologiya myshleniya. M.: Sovershenstvo, 1997. 208 s.
2. Knyazeva E. N. Epistemologicheskij konstruktivizm // Filosofskie nauki. Vyp.12. M.: IF RAN, 2006. S. 133–253.
3. Knyazeva E. N. Enaktivizm: novaya forma konstruktivizma v epistemologii // Voprosy filosofii. 2013. № 10. S. 91–104.
4. Mamardashvili M. M. Besedy o myshlenii. SPb.: Azbuka-Attikus, 2019. 572 s.
5. Pyat' desyat sovremennyh mysliteley ob obrazovanii. Ot Piazhe do nashih dnei / pod red. Dzh. A. Palmera. M.: Izd. dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2012. 448 s.
6. Sedakova O. Sergey Sergeevich Averintsev. Trudy i dni // Sergey Sergeevich Averintsev. 1937–2004. M.: Nauka, 2005. [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.olgasedakova.com/Moralia/1802> (data obrashcheniya: 25.11.2019).
7. Wolff D. Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Babylonia 4/02. [Электронный ресурс]. URL: [www.babylonia-ti.ch](http://www.babylonia-ti.ch) (дата обращения: 25.11.2019).