
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)/THEORY AND METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING (BY AREAS AND LEVELS OF EDUCATION)

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.1>

EDN: PFPTZU

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ: АНДРАГОГИЧЕСКИЙ И ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ

Научная статья

Дюпре О.Н.^{1,*}¹ ORCID : 0000-0002-3854-4172;¹ Байкальский государственный университет, Иркутск, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор (olesyanb[at]yandex.ru)

Предложена: 04.06.2026; Принята: 07.08.2026; Опубликовано: 17.08.2026

Аннотация

В статье рассматривается проблема методического обеспечения процесса овладения французским языком взрослыми обучающимися в качестве второго иностранного (L3). Актуальность исследования обусловлена переходом к парадигме непрерывного образования (lifelong learning) и возрастающей потребностью специалистов в мультиязычной коммуникации.

Автор анализирует специфику взрослой аудитории через призму теории андрагогики. Особое внимание уделяется психолингвистическим особенностям изучения французского языка после английского (интерференция L2 на L3), а также структуре образовательных потребностей обучающихся (когнитивно-оздоровительные, прагматические, социальные).

На основе теоретического анализа и эмпирических данных обосновывается инвариантно-вариативная модель построения учебного курса. Инвариантный компонент обеспечивает усвоение базовой грамматики и фонетики, тогда как вариативный модуль адаптируется под повседневные и профессиональные задачи обучающихся. Доказывается необходимость смещения фокуса с преподавания (teaching) на учение (learning), предоставления высокой автономии обучающимся и создания психологически безопасной среды для преодоления языкового барьера и страха ошибки.

Статья адресована методистам, преподавателям иностранных языков и специалистам в области корпоративного обучения.

Ключевые слова: андрагогика, плюрилингвизм, лингводидактика, обучающийся, иностранные языки.

THE SPECIFICS OF TEACHING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE TO ADULTS: ANDRAGOGICAL AND PLURILINGUAL ASPECTS

Research article

Dupre O.N.^{1,*}¹ ORCID : 0000-0002-3854-4172;¹ Baikal State University, Irkutsk, Russian Federation

* Corresponding author (olesyanb[at]yandex.ru)

Suggested: 04.06.2026; Accepted: 07.08.2026; Published: 17.08.2026

Abstract

The article examines the issue of methodological support for the process of adult students mastering French as a second foreign language (L3). The relevance of the research is due to the shift towards the paradigm of lifelong learning and the growing need for professionals to be able to communicate in multiple languages.

The author analyses the specifics of an adult audience through the lens of andragogy. Particular attention is paid to the psycholinguistic traits of learning French after English (L2 interference in L3), as well as to the structure of students' educational needs (cognitive and health-related, pragmatic, and social).

Based on theoretical analysis and empirical data, an invariant-variative model for course design is substantiated. The invariant component ensures the mastering of basic grammar and phonetics, while the variative module is adapted to students' everyday and professional tasks. The need to shift the focus from teaching to learning, to grant students a high degree of autonomy, and to create a psychologically safe environment in order to overcome the language barrier and the fear of making mistakes is demonstrated.

The article is intended for methodologists, foreign language teachers and specialists in the field of corporate training.

Keywords: androgogy, plurilingualism, linguodidactics, student, foreign languages.

Введение

В условиях современной парадигмы непрерывного образования (lifelong learning) изучение второго иностранного языка (далее — L3) становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности. Французский язык, занимая прочные позиции в дипломатии, международном праве и гуманитарных науках, часто выбирается взрослыми обучающимися после английского.

Обучение данной категории студентов требует принципиально иного методологического аппарата по сравнению со школьной или вузовской педагогикой. Взрослый человек приходит на курсы с уже сформированной картиной мира, высоким уровнем рефлексии и специфическим когнитивным багажом [5], [6]. При этом французский язык как второй иностранный накладывает дополнительные условия: интерференция происходит не только с родным языком, но и с системой первого иностранного (чаще всего аналитического строя), что создает уникальную лингвистическую ситуацию.

Целью данного исследования является выявление и теоретическое обоснование специфических характеристик процесса овладения французским языком как ЛЗ взрослой аудиторией.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- выявить структуру образовательных потребностей взрослых обучающихся (когнитивные, прагматические, социальные);
- определить оптимальное соотношение инвариантной (базовой) и вариативной (индивидуализированной) частей учебной программы;
- разработать систему педагогических приемов, учитывающих психологические барьеры взрослой аудитории;
- сформулировать базовые принципы построения учебной программы с учетом принципов андрагогики и геронтодидактики.

В работе использован комплекс методов: теоретический анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ педагогических моделей (педагогика и андрагогика), моделирование образовательного процесса, направленное на проектирование условий успешного освоения французского языка взрослыми.

Основные результаты

Эффективный процесс обучения иностранному языку любой возрастной группы учащихся невозможен без понимания их специфических возрастных особенностей. Люди пожилого возраста представляют собой уникальный пример учащихся со сложным сочетанием богатого жизненного опыта и возрастных изменений. Игнорирование этой двойственной природы традиционными методистами влечет за собой снижение эффективности и мотивации при обучении. Таким образом, необходимо учитывать особую специфику методики обучения французскому языку, принимая во внимание когнитивные и социально-психологические особенности пожилых людей.

Современный взгляд на когнитивное старение представляет собой мысль о том, что возрастные изменения носят избирательный и компенсируемый характер. Концептуальным фундаментом для понимания избирательности выступила теория британского и американского психолога Рэймонда Кэттелла о «флюидном» (fluid intelligence) и «кристаллизованном» (crystallized intelligence) интеллекте [14]. Согласно данной теории, «флюидный интеллект отвечает за скорость и точность текущего оперирования информацией (в ситуации решения новых для человека задач и проблем)», в то время как кристаллизованный интеллект «заключает в себе разноплановые слои устойчивых знаний (например, арифметические и алгебраические операции, словарь выражений родного языка, правила дорожного движения и др.)» [9, С. 298]. Эмпирические данные свидетельствуют, что именно флюидный интеллект в большей степени подвержен возрастным изменениям.

Идея компенсируемости была изложена в рамках более поздних исследований. Ключевую роль в развитии теории Р. Кэттелла сыграла модель SOC (Selection, Optimization, and Compensation) немецкого психолога П. Балтеса [12]. Данная модель служит описанием общего механизма адаптации индивида к возрастным изменениям, предполагая, что снижение одних функций, применимых к флюидному интеллекту (например, скорости и точности обработки информации), может быть нивелировано путем стратегического применения других ресурсов. В контексте теории Кэттелла роль такого ресурса выполняет кристаллизованный интеллект. Таким образом, дефицит в скорости восприятия может быть компенсирован за счет практического применения знаний, накопленных в течение всей жизни индивида.

Важно помнить, что, помимо изменений в мышлении, возрастные изменения затрагивают и другие основные познавательные процессы, учет специфики которых особенно важен в учебном процессе: внимание, память, восприятие и скорость обработки информации. Таким образом, методика обучения взрослых должна предполагать и включать стратегии адаптации (например, приоритет качества обработки информации над скоростью выполнения определенных заданий; применение крупного контрастного шрифта с ясным визуальным оформлением; использование качественных аудиофайлов с четкой дикцией без дополнительных шумов и возможностью повторного прослушивания).

Помимо когнитивных изменений, большое влияние на эффективность процесса обучения оказывают социально-психологические характеристики. Так, социально-психологические особенности пожилого возраста в контексте обучения иностранному языку могут быть рассмотрены через призму снижения социального статуса и трансформации идентичности, связанных с выходом на пенсию. Согласно социологу В. Анурину, в современных обществах, ориентированных на «культ юности», где быть молодым и здоровым считается не просто везением и даром, но «моральной обязанностью каждого члена общества», старость воспринимается «не только как печальная неизбежность, но и в некотором роде как моральный проступок» [1, С. 115]. Данное явление способствует формированию и закреплению в общественном сознании негативных установок, или «эйджизма», а также может привести к убеждению о собственной неспособности к обучению. Данные факторы могут приводить к снижению познавательной активности, уклонению от трудных задач и усилению тревожности на занятиях, что напрямую влияет на эффективность образовательного процесса. Таким образом, методика обучения должна заключаться в следующем: создание учебных заданий, ориентированных на высокую вероятность достижения целей с опорой на жизненный опыт для восстановления уверенности в собственных силах обучающегося; использование на начальном этапе преимущественно парных или малогрупповых форм работы с целью снижения тревожности и стресса у обучающихся;

открытое обсуждение и опровержение мифов о возрастных ограничениях обучающихся, способствующее формированию установки на обучение на протяжении всей жизни (lifelong learning).

Кризис пожилого возраста, связанный с выходом на пенсию, как отмечает российский психолог М.В. Ермолаева, порождает «противоречие между обстоятельствами жизни (изменение социального статуса) и потребностями человека (потребность продолжать социально значимую деятельность, потребность в сохранении своего положения в семье и обществе)» [3, С. 115]. Разрешение этого противоречия, по нашему мнению, требует от пожилого человека той внутренней работы, которую описывают О.В. Краснова и А.Г. Лидерс, а именно «переосмысления ценностей, отношения к действительности, к себе, т. е. перестройки своего сознания, поиск новых возможностей и путей реализации своей активности» [7, С. 146]. С психологической точки зрения, данная работа представляет собой процесс реинтеграции базовой потребности в компетентности, выдвинутой в рамках теории самодетерминации [15], согласно которой осознание индивидом собственной эффективности служит основой для развития внутренней мотивации и вовлеченности. Таким образом, разрешение кризиса связано с удовлетворением обостренной потребности в уважении и признании путем освоения новых социально значимых ролей — в том числе роли обучающегося иностранному языку. Исходя из этого, разработка методики такого обучения для данной возрастной группы должна быть сфокусирована на одной из ключевых задач — создании условий для удовлетворения данной потребности посредством учебной деятельности: внедрение принципов формирующего оценивания, основанных на тактичной коррекции ошибок и служащих основой для публичного признания успехов; формирование в учебной группе среды целенаправленного обмена поддержкой и уважением посредством организации парных заданий и практики конструктивной обратной связи между обучающимися; включение элементов рефлексивного самооценивания как инструмента отслеживания обучающимся собственного прогресса и усиления внутреннего чувства компетентности; внедрение социально значимой проектной деятельности, ориентированной на практическое подтверждение своей компетентности и переживание востребованности личного опыта.

Не менее важным аспектом в социально-психологической динамике пожилого человека является противоречие между объективным сокращением возможностей для общения и субъективной потребностью в качественных межличностных связях. Так, согласно О.В. Красновой и А.Г. Лидерс, приоритеты в общении в пожилом возрасте претерпевают изменения: качество активности и отношений может стать более важным, чем их количество [7]. Таким образом, процесс изменения социальных потребностей характеризуется не пассивным принятием утрат, но целенаправленным поиском значимых форм взаимодействия, становящихся ресурсом для личностной самоактуализации в изменившейся реальности [7]. Обостренная потребность в качественном общении и стремление быть частью значимой социальной группы находят свое отражение в базовой психологической потребности связанности, в то время как активный поиск и выстраивание новых путей взаимодействия, в свою очередь, выполняют роль удовлетворения базовой потребности в автономии, характеризующейся сознательным формированием своего круга общения, и потребности в компетентности, проявляющейся в успешной интеграции в новые социальные роли, такие как роль обучающегося [15].

Проведенный анализ социально-психологических особенностей пожилых людей показал парадоксальное сочетание объективных ограничений и субъективных возможностей индивида. С одной стороны, прослеживаются когнитивные изменения и социальные риски, а с другой — обострение потребности в глубоком общении, уважении и самореализации, что в рамках теории самодетерминации рассматривается в качестве запроса на удовлетворение трех базовых потребностей: связанности, автономии и компетентности.

В контексте современной парадигмы обучения на протяжении всей жизни (lifelong learning) основным стимулом обучения взрослого человека является его осознанная образовательная потребность. По мнению основоположника андрогогики М.С. Ноулза и его отечественного последователя С.И. Змеева, взрослый обучающийся является автономной личностью, чья образовательная деятельность мотивирована потребностью в решении актуальных жизненных вопросов и внутренних противоречий [4], [17]. Данное утверждение обретает существенную значимость в контексте геронтодидактики — области педагогики, занимающейся вопросами обучения лиц пожилого возраста.

Образовательные потребности лиц данной возрастной категории характеризуются сильной направленностью на приобретение новых знаний и умений, а также на дальнейшее развитие личности. Данные потребности значительно шире сугубо академических и лингвистических целей, поскольку формируют практико-ориентированный и личностно значимый образовательный запрос.

Сущность и структура потребностей проявляется через несколько взаимосвязанных ступеней:

Когнитивно-оздоровительная потребность, т. е. стремление к поддержанию остроты ума, тренировка памяти и внимания с целью снижения рисков возрастных изменений. В этом контексте изучение иностранных языков является одним из наиболее действенных способов такого когнитивного тренинга, что подтверждается исследованиями в области нейропластичности [11], [13].

Социально-психологическая потребность находит свое отражение в преодолении социальной отчужденности после выхода на пенсию, поиске новых, значимых связей и приобретении социально одобряемой роли, такой как роль успешного обучающегося.

Потребность в самореализации, определяемая как стремление к непрерывному развитию и поиску новых смыслов [8], получает свое теоретическое обоснование в теории Э.Х. Эриксона, согласно которой ключевой задачей человека в преклонном возрасте становится сохранение целостности личности [16].

Прагматическая потребность заключается в решении практических жизненных задач [17], таких, как возможность общения в заграничных путешествиях, поиск информации в социальных сетях и общение с семьей.

Механизм трансформации потребности в мотивацию наиболее полно изложен в теории самодетерминации Э.Л. Дэси и Р.М. Райна [15], согласно которой внутренняя мотивация формируется при условии удовлетворения трех базовых психологических потребностей:

- 1) потребность в автономии, которая выражается в предоставлении личного выбора тем и форм работы;
- 2) потребность в компетентности, удовлетворение которой возможно через решение достижимых задач, демонстрацию прогресса и признание успеха обучающегося;
- 3) потребность в связанности, являющаяся прямым ответом на социальный запрос пожилых обучающихся и напрямую реализующаяся через создание уважительной, доверительной и поддерживающей атмосферы в группе.

Андрогикика — теория обучения взрослых — определяет специфику организации учебного процесса возрастной аудитории. Данный подход в корне пересматривает традиционную педагогическую концепцию, смещая фокус с преподавания (teaching) на учение (learning). М.С. Ноулз и С.И. Змеев подчеркивают, что взрослый обучающийся — автономная, самоуправляемая личность, чье обучение мотивировано внутренней потребностью в решении актуальных жизненных задач [4], [17]. Исходя из этой основополагающей предпосылки формируются фундаментальные принципы, служащие основой проектируемой методики для обучения любой взрослой аудитории, в том числе пожилой. Опираясь на концепцию М.С. Ноулза, развитую в трудах С.И. Змеева, выделим ключевые принципы, представляющие особую значимость для геронтодидактики: принцип самоуправляемости; принцип опоры на жизненный опыт; принцип практико-ориентированной направленности; принцип ситуативности; принцип осознанности [4], [17].

Итак, андрогикика предлагает фундаментальные принципы организации обучения, при котором взрослый (и пожилой) обучающийся выступает активным субъектом образовательного процесса.

Психолингвистическая специфика изучения французского языка как L3 заключается в том, что взрослый человек приступает к изучению французского языка уже имея сформированную систему родного языка (L1) и устойчивые навыки владения первым иностранным языком (чаще всего английским — L2). Это создает явление межъязыковой интерференции [2], [10]. При этом взрослый обладает развитым металингвистическим сознанием: он способен осознавать абстрактные грамматические категории.

Французский язык представляет особую сложность из-за расхождения графики и произношения (liaison, élimon, носовые гласные), сложной системы времен глагола и рода существительных. Взрослые студенты успешно справляются с этими трудностями через аналитическое сравнение систем трех языков (L1–L2–L3), используя свой интеллектуальный ресурс, однако требуют четких логических объяснений правил, а не интуитивного запоминания.

Опыт работы позволил обосновать необходимость баланса между двумя компонентами курса:

- 1) Инвариантная часть: универсальна для всех. Включает базовую фонетику французского языка (связывание liaison, элизию), фундаментальную грамматику (система наклонений Indicatif) и общеупотребительную лексику уровня A2-B1. Без этого фундамента невозможна дальнейшая специализация.

- 2) Вариативная часть: гибкая и персонализированная. Наполнение зависит от профессии (французская юридическая терминология, медицинский дискурс, гостиничный бизнес). Именно вариативный блок обеспечивает высокую вовлеченность, так как позволяет взрослому немедленно применять знания для решения реальных повседневных и профессиональных задач.

В отличие от детей, взрослые испытывают страх потери статуса («синдром ошибки»), поэтому боязнь говорить неправильно приводит к «психологическому молчанию». Эффективность преодоления барьера достигается через ролевые игры с использованием приема «Я — маска» (вымышленные имена и биографии), что снимает личную ответственность за ошибку. Также подтверждена высокая эффективность логической памяти взрослых: запоминание правил через схемы и таблицы дает более стойкий результат, чем механическая зубрежка диалогов.

При обучении французскому языку следует учитывать также андрогикические основы обучения, опираясь на ключевые особенности:

- 1) Опора на жизненный опыт. Взрослый оценивает новую информацию через призму имеющегося опыта. Игнорирование этого багажа преподавателем вызывает сопротивление. Опыт студентов должен интегрироваться в учебный дискурс (например, обсуждение профессиональных кейсов на французском языке).

- 2) Высокая потребность в автономии. Взрослым студентам необходим выбор темпа работы, форм контроля и иногда даже лексического наполнения урока. Директивный стиль преподавателя воспринимается ими как посягательство на достоинство.

- 3) Практико-ориентированность. Изучение французского ради самого знания неэффективно. Взрослому нужна немедленная отдача: возможность прочитать профессиональную статью, провести переговоры или подготовиться к туристической поездке.

- 4) Осознанность целей. Если ребенок учится, потому что «так надо», взрослый должен понимать конкретный смысл каждого упражнения. Преподаватель обязан вербализовать цель задания («сегодня мы учим Subjonctif, чтобы уметь выражать ваше мнение о политике»).

- 5) Центральная роль внутренней мотивации. Внешние стимулы (диплом, требование начальника) работают кратковременно. Долгосрочная вовлеченность поддерживается только внутренними факторами.

В процессе обучения взрослых необходимо учитывать специфику мотивации пожилых обучающихся (вступают в силу законы геронтодидактики). В данном случае мотивация носит парадоксальный характер: она глубока по личностному смыслу, но уязвима ситуационно. Выделяются четыре типа потребностей: когнитивно-оздоровительная потребность (поддержание нейропластичности мозга); социально-психологическая потребность (преодоление изоляции); потребность в самореализации (поиск новых смыслов); прагматическая потребность (общение с внуками за рубежом). Удовлетворение базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности критически важно для поддержания интереса к обучению.

Обсуждение

Главный дискуссионный вопрос современной методики заключается в поиске баланса между коммуникативным подходом и необходимостью эксплицитной подачи грамматики для взрослых. Коммуникативный подход эффективен для снятия языкового барьера, однако отсутствие понятных грамматических алгоритмов фрустрирует взрослого студента, привыкшего к структурированному мышлению. Оптимальной представляется модель «перевернутого класса» (flipped classroom) и использование дедуктивного метода: дома студент знакомится с теорией, а на занятии посвящает 80% времени говорению.

Особое внимание следует уделить проблеме самооценки. Взрослые крайне болезненно переносят ошибки во взрослом возрасте, так как они воспринимаются как угроза интеллектуальной состоятельности. Создание атмосферы психологической безопасности, где ошибка трактуется как необходимый этап научения, является зоной ответственности преподавателя-фасилитатора. Для пожилых обучающихся этот аспект дополняется необходимостью адаптации когнитивной нагрузки: материал должен подаваться более мелкими порциями с приоритетом качества осмысления над скоростью выполнения.

Кроме того, изучение французского как второго иностранного имеет преимущество перед изучением его как первого (для англоговорящих): наличие базы L2 ускоряет понимание метаязыка инструкций и облегчает освоение латинских корней слов, общих для европейских языков.

Заключение

Обучение взрослых французскому языку как второму иностранному требует радикального пересмотра роли преподавателя. Он перестает быть транслятором знаний и становится фасилитатором, создающим среду для автономного учения. Эффективность данного процесса напрямую зависит от соблюдения четырех методологических опор: личностно-ориентированного подхода (уважение к личности и опыту); андрагогических принципов (самоуправляемость и практическая польза); принципов геронтодидактики (при работе с пожилыми — адаптация когнитивной нагрузки и актуализация социального ресурса); теории самодетерминации (создание среды для удовлетворения потребностей в автономии, компетентности и связанности).

Преподавание французского языка взрослым невозможно методами школьного учебника. Успешная реализация образовательной программы возможна лишь при условии трансформации учебного материала под актуальные жизненные задачи обучающегося и предоставления ему субъектной позиции в образовательном процессе. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку конкретных цифровых инструментов, поддерживающих самостоятельную работу взрослых вне аудитории.

Конфликт интересов

Не указан.

Conflict of Interest

None declared.

Рецензия

Гурская О.А., Государственный университет Сан Диего,
Сан Диего Соединенные Штаты Америки
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.1.1>

Review

Hurskaya V.A., San Diego State University, San Diego USA
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.1.1>

Список литературы / References

1. Анурин В. Некоторые проблемы социологии старости / В. Анурин; под ред. З.М. Саралиевой // Пожилые люди — взгляд в XXI век. — Нижний Новгород : НИСОЦ, 2000. — С. 114–117.
2. Баклашкина О.Н. Обучение второму иностранному языку в Байкальском государственном университете: факты и перспективы / О.Н. Баклашкина, Н.В. Максимова // Известия Байкальского государственного университета. — 2023. — Т. 33. — № 3. — С. 599–609. — DOI: 10.17150/2500-2759.2023.33(3).599-609. — EDN ENCBRN.
3. Ермолаева М.В. Практическая психология старости / М.В. Ермолаева. — Москва : Эксмо-Пресс, 2002. — 320 с.
4. Змеев С.И. Основы андрагогики : учебное пособие / С.И. Змеев. — 3-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2019. — 157 с.
5. Китова Е.Б. Практические аспекты обучения взрослых слушателей английскому языку / Е.Б. Китова // Известия Байкальского государственного университета. — 2022. — Т. 32. — № 4. — С. 787–792. — DOI: 10.17150/2500-2759.2022.32(4).787-792. — EDN AYARGK.
6. Клепикова Н.М. Особенности мотивации учебной деятельности студентов в зависимости от формы обучения / Н.М. Клепикова // Baikal Research Journal. — 2019. — Т. 10. — № 2. — DOI: 10.17150/2411-6262.2019.10(2).5.
7. Краснова О.В. Социальная психология старения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. — Москва : Академия, 2002. — 288 с.
8. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; пер. с англ. — 3-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 400 с.
9. Психология : биографический библиографический словарь / под ред. Н. Шихи, Э.Дж. Чепман, У.А. Конрой. — Санкт-Петербург : Евразия, 1999. — 851 с.
10. Фигура Е.В. Проявление конструктивной интерференции при обучении грамматике французского языка как второго иностранного языка / Е.В. Фигура // Известия Байкальского государственного университета. — 2025. — Т. 35. — № 2. — С. 348–354. — DOI: 10.17150/2500-2759.2025.35(2).348-354. — EDN NJWILI.
11. Bak T.H. The impact of bilingualism on cognitive ageing and dementia: Finding a path through a forest of confounding variables / T.H. Bak // Linguistic Approaches to Bilingualism. — 2016. — Vol. 6. — № 1–2. — P. 205–226.



12. Baltes P. Psychological Perspectives on Successful Aging: The Model of Selective Optimization with Compensation / P. Baltes, M. Baltes // *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*. — New York : Cambridge University Press, 1990. — P. 1–34.
13. Bialystok E. Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia / E. Bialystok, F.I.M. Craik, M. Freedman // *Neuropsychologia*. — 2007. — Vol. 45. — № 2. — P. 459–464.
14. Cattell R.B. Abilities: their structure, growth, and action / R.B. Cattell. — New York; Boston, MA : Houghton Mifflin, 1971. — 583 p.
15. Deci E.L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. — New York : Springer, 1985. — 372 p.
16. Erikson E.H. Childhood and society / E.H. Erikson. — 2nd edition. — New York : Norton, 1963. — 448 p.
17. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy / M.S. Knowles. — Englewood Cliffs : Prentice Hall/Cambridge, 1980. — 400 p.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Anurin V. Nekotorye problemy sociologii starosti [Some problems of the sociology of old age] / V. Anurin; edited by Z.M. Saralieva // *Pozhilye lyudi — vzglyad v XXI vek* [Elderly people — a look into the 21st century]. — Nizhny Novgorod : NISOC, 2000. — P. 114–117. [in Russian]
2. Baklashkina O.N. Obuchenie vtoromu inostrannomu yazyku v Bajkal'skom gosudarstvennom universitete: fakty i perspektivy [Teaching a Second Foreign Language at Baikal State University: Facts and Perspectives] / O.N. Baklashkina, N.V. Maksimova // *Izvestiya Bajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Proceedings of Baikal State University]. — 2023. — Vol. 33. — № 3. — P. 599–609. — DOI: 10.17150/2500-2759.2023.33(3).599-609. — EDN ENCBRH. [in Russian]
3. Ermolaeva M.V. Prakticheskaya psikhologiya starosti [Practical psychology of old age] / M.V. Ermolaeva. — Moscow : Eksmo-Press, 2002. — 320 p. [in Russian]
4. Zmeev S.I. Osnovy andragogiki [Fundamentals of andragogy] : textbook / S.I. Zmeev. — 3rd edition, stereotyped. — Moscow : FLINTA, 2019. — 157 p. [in Russian]
5. Kitova E.B. Prakticheskie aspekty obucheniya vzroslykh slushatelej anglijskomu yazyku [Practical aspects of teaching English to adult learners] / E.B. Kitova // *Izvestiya Bajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Proceedings of Baikal State University]. — 2022. — Vol. 32. — № 4. — P. 787–792. — DOI: 10.17150/2500-2759.2022.32(4).787-792. — EDN AYARGK. [in Russian]
6. Klepikova N.M. Osobennosti motivatsii uchebnoj deyatel'nosti studentov v zavisimosti ot formy obucheniya [Motivation features of students' learning activity depending on mode of study] / N.M. Klepikova // *Baikal Research Journal*. — 2019. — Vol. 10. — № 2. — DOI: 10.17150/2411-6262.2019.10(2).5. [in Russian]
7. Krasnova O.V. Social'naya psikhologiya stareniya [Social psychology of aging] : textbook for university students / O.V. Krasnova, A.G. Liders. — Moscow : Academia, 2002. — 288 p. [in Russian]
8. Maslow A.G. Motivatsiya i lichnost' [Motivation and personality] / A.G. Maslow; transl. from English. — 3rd edition. — Saint Petersburg : Piter, 2019. — 400 p. [in Russian]
9. Psikhologiya [Psychology] : biographical bibliographic dictionary / edited by N. Sheehy, A.J. Chapman, W.A. Conroy. — Saint Petersburg : Evraziya, 1999. — 851 p. [in Russian]
10. Figura E.V. Proyavlenie konstruktivnoj interferentsii pri obuchenii grammatike francuzskogo yazyka kak vtorogo inostrannogo yazyka [Manifestation of language transfer in teaching grammar of French as a second foreign language] / E.V. Figura // *Izvestiya Bajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Proceedings of Baikal State University]. — 2025. — Vol. 35. — № 2. — P. 348–354. — DOI: 10.17150/2500-2759.2025.35(2).348-354. — EDN NJWILI. [in Russian]
11. Bak T.H. The impact of bilingualism on cognitive ageing and dementia: Finding a path through a forest of confounding variables / T.H. Bak // *Linguistic Approaches to Bilingualism*. — 2016. — Vol. 6. — № 1–2. — P. 205–226.
12. Baltes P. Psychological Perspectives on Successful Aging: The Model of Selective Optimization with Compensation / P. Baltes, M. Baltes // *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*. — New York : Cambridge University Press, 1990. — P. 1–34.
13. Bialystok E. Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia / E. Bialystok, F.I.M. Craik, M. Freedman // *Neuropsychologia*. — 2007. — Vol. 45. — № 2. — P. 459–464.
14. Cattell R.B. Abilities: their structure, growth, and action / R.B. Cattell. — New York; Boston, MA : Houghton Mifflin, 1971. — 583 p.
15. Deci E.L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. — New York : Springer, 1985. — 372 p.
16. Erikson E.H. Childhood and society / E.H. Erikson. — 2nd edition. — New York : Norton, 1963. — 448 p.
17. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy / M.S. Knowles. — Englewood Cliffs : Prentice Hall/Cambridge, 1980. — 400 p.