

УДК: 159.9.072, 159.99
doi: 10.11621/vsp.2022.04.03

Научная статья

ПОНИМАНИЕ ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ СОЗНАНИЯ¹

Х.С. Ключуков

Силезский университет, Катовице, Польша
hkyuchukov@gmail.com, hristo.kyuchukov@us.edu.pl,
<https://orcid.org/0000-0002-1965-8908>

Актуальность. То, как двуязычные дети понимают ложные убеждения других людей, является актуальной, новой темой в области психологии развития. Этот вопрос очень важен, потому что от него зависит, насколько рано у двуязычных детей разовьется «теория сознания». В литературе на этот счет имеются противоречивые данные. По-видимому, это зависит от языка, на котором говорят дети, их культуры и общения с членами семьи. Почему развитие понимания заданий на ложные убеждения у детей-билингвов имеет такое значение? Дело даже не в том, что это важно для специалистов по психологии развития, данные соответствующих исследований окажутся полезными и для педагогов. Дети, у которых развито понимание психических процессов других людей, намного лучше подготовлены к процессу овладения грамотой в начальных классах.

Цель — изучить связь между теорией сознания и развитием некоторых грамматических категорий в родном и втором языках двуязычных детей.

Методы. Данная статья анализирует результаты исследования, в котором участвовали 120 детей, являющихся представителями болгарских национальных меньшинств. Среди них — 60 детей из ромско-болгарских семей и 60 из семей турецко-болгарского происхождения в возрасте от 3 до 5 лет. Были проведены классические тесты, в том числе два с использованием невербальных методик, тест с уточняющими вопросами, использующий глагол «говорить» для выражения субъективного отношения, и тест на эвиденциальность как на родном языке (турецком и ромском), так и на втором

¹ Термины «теория сознания» и «модель психического состояния» используются автором как синонимы в качестве русскоязычного перевода термина «theory of mind». В русскоязычной психологической литературе встречаются также другие варианты перевода, в частности, «модель психического» (Е.А. Сергиенко), «имплицитная теория разума» (Е.В. Дубяга, Б.Г. Мещеряков) и др., однако ни один из них нельзя назвать устоявшимся и общепринятым.

(болгарском). Дети с турецкими корнями жили в небольшом городке, а рома — в деревне. Гипотеза исследования состояла в том, что знание определенных грамматических категорий может способствовать развитию теории сознания (модели психического состояния (МПС)) у детей, а место проживания влияет на этот процесс.

Результаты. Полученные данные показали, что дети рома справлялись с одними заданиями лучше детей из турецких семей, но в других уступали им. Также было выяснено, что знание грамматических категорий не влияет на понимание заданий тестов теории сознания. Место проживания также не связано с развитием этой теории у детей-билингвов, принадлежащих к национальным меньшинствам.

Выводы. Исследование позволило сделать вывод о том, что в ряде культур, где устные традиции играют важную роль в когнитивном и речевом развитии детей, например, у рома, классические тесты для оценки МПС недостаточно эффективны. В таких случаях адекватнее было бы использовать задания, специально адаптированные с учетом культурных особенностей.

Ключевые слова: билингвизм, дети, принадлежащие к национальным меньшинствам, теория сознания, задачи на понимание ложных убеждений, уточняющие вопросы, эвиденциальность, романи, турецкий язык, болгарский язык.

Для цитирования: Кючуков Х.С. Понимание детьми-билингвами психического состояния другого человека в контексте теории сознания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 4. С. 60–91. doi: 10.11621/vsp.2022.04.03

doi: 10.11621/vsp.2022.04.03

Scientific Article

BILINGUAL CHILDREN'S UNDERSTANDING OF THE MENTAL STATE OF THE OTHER PERSON IN THE CONTEXT OF THE THEORY OF MIND

H.S. Kyuchukov

University of Silesia, Katowice Poland

hkyuchukov@gmail.com, hrisko.kyuchukov@us.edu.pl,

<https://orcid.org/0000-0002-1965-8908>

Background. How the bilingual children understand the false belief of other people is a relevantly new topic in the field of the developmental psychology. This question is very important one, because from it depends how early the bilingual children develop the «theory of mind». The literature shows controversial evidences regarding the age of bilingual children when exactly the start to develop

the theory of mind. It seems it depends on the languages the children speak, their culture and the communication with the members of the families. Why is the development of understanding of false belief tasks in bilingual children so important? It is not important for specialists in developmental psychology only; the relevant research data will be useful for educators as well. Children who develop an understanding of other people's mental states are much better prepared for the process of mastering literacy in the primary grades.

Objective of the paper is to examine the relation between the theory of mind and the development of some grammatical categories in the mother tongue and the second language of bilingual children.

Methods. The article analyzes the results of a study of 120 children from Bulgarian minority backgrounds. Among them were 60 children from Romani-Bulgarian families and 60 from families of Turkish-Bulgarian origin between the ages of 3 and 5. Classical tests were conducted, including two using non-verbal tests, a test with qualifying questions using the verb «to say» to express subjective attitudes, and an evidentiality test in both the native language (Turkish and Romani) and the second language (Bulgarian). Children with Turkish background live in a small town and Roma children live in a village. My hypothesis is that knowledge of certain grammatical categories can contribute to the development of the theory of mind (mental state) in children, and the place of residence influences this process.

Results. The data showed that Roma children did better on some tasks than children from Turkish families but were inferior on others. It was also found that the knowledge of grammatical categories does not affect the comprehension of the tasks of the theory of mind tests. The place of residence was also not related to the development of theory of mind of bilingual children belonging to national minorities.

Conclusion. The study led to the conclusion that in several cultures where oral traditions play an important role in the cognitive and language development of children, such as the Roma, classical tests to assess mental states are not sufficiently effective. In such cases, it would be more adequate to use tasks specifically adapted to cultural peculiarities.

Keywords: bilingualism, children belonging to national minorities, theory of mind, false belief comprehension tasks, wh-questions, evidentiality, Romani, Turkish, Bulgarian.

For citation: Kyuchukov, H.S. (2022). Bilingual Children's Understanding of the Mental State of the Other Person in the Context of the Theory of Mind. Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin], 4, X–X. doi: 10.11621/vsp.2022.04.03

Введение

Болгария — это многонациональная страна. Испокон веков здесь вместе живут турки, рома (цыгане), армяне, евреи, гагаузы, татары, македонцы, румыны, греки, русские, арабы, китайцы, а теперь и украинцы. Однако самыми многочисленными группами меньшинств являются турки и рома. Турецкое меньшинство сосредоточено на северо-востоке и юге страны, в то время как рома живут на территории всей страны. Общеизвестно, что турецкое меньшинство в целом гораздо лучше интегрировано в болгарское общество, чем ромское. Рома по-прежнему живут в сегрегированных поселениях типа гетто. Очень часто ромские дети учатся в школах, которые правительство специально построило для них в этих поселениях. Однако качество образования в данных школах очень низкое. Правительство не уделяет должного внимания школам в ромских поселениях, и поэтому очень часто ромские дети получают базовое образование (8 лет) и все еще не умеют читать и писать.

С другими меньшинствами дело обстоит иначе. Так, например, турецкое меньшинство представлено в политической системе страны, и турки борются за свои человеческие, образовательные, языковые и культурные права. Рома не имеют никакого политического представительства, хотя их численность составляет примерно 800 000 человек, согласно информации ромских организаций. Более трагичным является тот факт, что несколько лет назад университет в городе Велико Търново в Болгарии создал новую программу бакалавриата — начальная школьная педагогика и ромский язык, целью которой был выпуск учителей, способных обучать ромских детей из сегрегированных школ — обучать их родному языку и болгарскому как второму языку, но профессора университета, члены неонацистских партий в стране выступили против программы и против ромских студентов в университете, и университет закрыл программу (Кючуков, 2018). Однако с другим крупнейшим меньшинством — турками — дело обстоит иначе. Дети турецкого меньшинства имеют право изучать свой родной язык — 2 часа в неделю по школьной программе, а в Софийском и Шуменском университетах существуют бакалавриат и магистратура по специальности «Турецкая филология».

Ромские (цыганские) и турецкие дети являются двуязычными/многоязычными. Наряду с родным языком дети изучают болгарский язык, а также другие иностранные языки, такие как русский, английский, французский или испанский. Часто в повседневном общении

дети используют 3–4 языка и диалекта (турецкий или цыганский). Однако их двуязычие/многоязычие не считается чем-то важным, поскольку они говорят на языках, не имеющих высокого престижа в обществе (Кучуков, 2007). В настоящее время существует не так много новых исследований по двуязычию ромских и турецких детей, а если они и есть, то только в области образования и межкультурного образования (Танкова, 2016; Терзиева и Капинова, 2016; Полихронов, 2019).

Исследования по билингвизму детей меньшинств с лингвистической или психологической/психолингвистической точки зрения в течение последних десяти лет не проводились. Таким образом, данная работа является одним из новых исследований в области психологии и психолингвистики.

Билингвизм

По словам М. Экберт, «более глубокое понимание того, как именно различные языки представлены в работе психики билингвов, несомненно, поможет далеко продвинуться в изучении целого ряда теоретических вопросов в таких областях, как изучение языков и теория эффективности» (Ekiert, 2005, p. 7). Все исследовательские работы, существующие в современной лингвистике и посвященные изучению иностранного языка, акцентируют внимание скорее на наблюдаемом, а не скрытом использовании языка. Лингвисты разделяют наблюдаемую устную и письменную речь на соответствующие категории, делают выводы о значимых взаимоотношениях, предлагают объяснения и пытаются выявить адекватные исследовательские переменные, которые можно было бы применять для оценки расхождения показателей как разных испытуемых, так и одного и того же субъекта по прошествии определенного периода времени.

Согласно Ф. Грожеану (Grosjean, 2013), половина мирового населения говорит на двух и более языках. Билингвизм влияет как на когнитивные и лингвистические функции, так и на повседневную жизнь людей. В большинстве исследований билингвов использовались опросники для самоотчета. К сожалению, они не могут считаться адекватным инструментом для оценки уровня билингвизма респондента. Следовательно, ряд специалистов предлагает использовать одну и ту же тестовую методику, но на обоих языках, которыми владеет испытуемый (Anderson et al., 2017). В своем исследовании, проведенном с разными возрастными группами респондентов из разных социальных групп, Дж. Андерсон (там же) продемонстрировал, что

билингвизм действительно воздействует на когнитивные функции на протяжении всей жизни, начиная с подросткового возраста и заканчивая пожилым (проявляясь, например, в способности бороться с деменцией). Это открытие существенно повлияло на восприятие билингвизма в системе образования, общественного здравоохранения и социальной политики в целом.

Л. Сабурин (Sabourin et al., 2016) в своем исследовании объединяет и по-новому интерпретирует ряд данных, полученных в серии экспериментов, проведенных с целью переоценки целого ряда факторов, которые раньше считались значимыми для развития билингвизма. В частности, его анализ сводит воедино данные исследований «возраста погружения» (ВП), способа изучения языка (СИЯ), уровня владения языком и контекста билингвизма. Это необходимо для того, чтобы: (1) исследовать организацию билингвального ментального лексикона и (2) определить саму природу взаимодействия между билингвизмом и когнитивным контролем. Авторы предполагают, что естественное изучение языка способствует усвоению билингвального ментального лексикона, а возраст погружения сам по себе не влияет на эти процессы (хотя он может стимулировать более естественное усвоение языка). Наконец, билингвы с интегрированным билингвальным лексиконом (то есть те, кто изучил язык естественным способом), находясь в двуязычной среде, демонстрируют более высокий уровень развития когнитивного контроля.

Согласно Х. Кючукову (Kuchukov, 2016), в ряде групп, состоящих из представителей нацменьшинств, культура играет крайне значимую роль в развитии когнитивных и лингвистических способностей детей. В разных культурах родители используют свои уникальные стратегии обучения детей языку: чтение книг, взаимодействие с игрушками, разнообразная совместная деятельность. Традиционно дети усваивают язык, занимаясь деятельностью, типичной для конкретной культуры. В одной — это чтение книг, игра в компьютерные игры или среда, обеспечивающая доступ к большому количеству игрушек. В других культурах доминируют устные традиции, и именно благодаря им дети усваивают язык. Таким же образом они учатся использовать глаголы, выражающие внутреннее состояние, которые так важны для понимания психических процессов других людей (Kuchukov, 2020).

Из краткого обзора литературы по билингвизму становится ясно, что для национальных меньшинств, которые в большинстве случаев двуязычны, важную роль играет культура и родной язык. Проверая знания билингвов, мы должны учитывать культуру данного кон-

кретного меньшинства и его родной язык. Тестирование билингвов из меньшинств должно проводиться не только на официальном языке страны/втором языке для носителей, но и на родном языке билингвов. Тестирование на родном языке часто дает информацию о когнитивном и психологическом развитии билингвов, которую не может дать тестирование на втором языке.

Теория сознания

Теория сознания, согласно Дж. Пернеру (Perner, 1995, p. 205) — это «общее направление исследовательской области, которая занимается психологическими понятиями, относящимися к выражению собственного внутреннего состояния и состояния других у разных народов, т.е. что мы знаем, думаем, хотим, чувствуем и т.д.». Другими словами, теория сознания или модель психического состояния человека (англ. ТОМ, рус. МПС) ставит своей целью прояснить / изучить / проанализировать / исследовать способности человека понимать намерения, желания и убеждения других людей. У детей понимание состояния окружающих появляется уже в раннем возрасте, но в связи с этим закономерно возникает вопрос: все ли дети, развивающиеся в любой культуре, овладевают этой способностью в одном и том же возрасте? Проходит ли развитие этой способности у моно- и билингвальных детей по одному и тому же пути, в один и тот же период жизни? Какие факторы влияют на процесс становления понимания намерений и желаний окружающих, и в целом, культуры, в которой растет ребенок? Вот лишь некоторые из множества актуальных вопросов, которыми заняты исследователи всего мира на протяжении последних десятилетий.

Понимание теории сознания развивалось на базе основополагающих работ Ж. Пиаже ранних 1920-х и 1930-х годов. В этот период исследователь опубликовал ряд работ (Piaget, 1926, 1928, 1929), в которых описывается детское понимание реального мира. На протяжении второго и третьего года жизни дети начинают демонстрировать интерес к своим чувствам, желаниям, внутреннему состоянию и беседам об их собственном поведении. Другими словами, их когнитивное развитие переходит на тот уровень, когда они способны понять психические процессы. Исследовательский интерес к пониманию ребенком его собственной психики возник в 1980-е годы и развивался на протяжении последних трех десятилетий. За этот период были опубликованы работы, посвященные задачам на понимание ложных убеждений, психическим процессам самого человека и восприятию

чужих. И количество этих публикаций только растет. Ряд работ посвящен пониманию общих вопросов теории сознания (du Preez, 1991; Astington, 1993, 2000; Dunn, 1988; 1995; Bartsch, Wellman, 1995; Carpendale, Muller, 2004; Carpendale, Lewis, 2006; Doherty, 2008; Carpendale, Lewis, Muller, 2018).

Противоречия в изучении билингвизма и модели психического состояния

Один из вопросов, определенно нуждающихся в дальнейшем изучении, касается того, как именно дети-билингвы развивают понимание психического состояния других людей. В течение последних десяти лет появился целый ряд публикаций, посвященных тому, как языки, которые используют дети-билингвы, способствуют их пониманию общественной жизни, чувств, мыслей и желаний окружающих.

Исследование Дж. Пернера и М. Айхорна (Perner, Aichhorn, 2008) позволило предположить возможность культурного или лингвистического влияния на локализацию функций мозга и оспорить утверждение о созревании врожденно заданных нейронных субстратов. Авторы исследования ссылаются на эффекты развития речи, билингвизм и культурные различия в контексте развития модели психического состояния.

П. Гетц (Goetz, 2003) в своей работе делает попытку выяснить, влияет ли знание языка индивидом (конкретного языка или в рамках билингвального развития) на развитие модели психического состояния. В исследовании участвовали трех- и четырехлетние дети-монолингвы, говорившие на английском языке, дети-монолингвы, владеющие китайским языком, и билингвы, говорящие как на китайском, так и на английском. Респондентам предлагались задачи на «кажущуюся реальность», задачи, оценивающие способность понимать точку зрения других, и задачи на понимание ложных убеждений. Все дети проходили тестирование дважды с разницей в неделю. Билингвы выполняли задания на двух языках. Четырехлетние респонденты во всех группах показали лучшие результаты, чем трехлетние. Обе монолингвальные группы продемонстрировали примерно одинаковые результаты и обе группы билингвальных детей — намного более высокие показатели, чем группы детей, владеющих одним языком. Однако когда результаты первой и второй серии тестирования были проанализированы по отдельности, выяснилось, что во второй раз

билингвы продемонстрировали тенденцию к более успешному выполнению, которая была лишь близка к значимому уровню.

Возможным объяснением может служить то, билингвы имеют преимущество, заключающееся в более высоком сдерживающем контроле, лучше развитом метаязыковом понимании и в повышенной восприимчивости к социолингвистическому взаимодействию с собеседником.

Дж. Бергуно и Д. Боулер (Berguno, Bowler, 2004) провели исследование со 140 монолингвальными и 57 билингвальными испытуемыми (возраст составил 3–4 года) для изучения влияния конкретных паттернов взаимодействия на понимание детьми репрезентаций, а также связи между владением вторым языком и моделью психического состояния. Участникам предлагалось вводящее в заблуждение задание в рамках трех экспериментальных условий. Основным открытием стало то, что знание второго языка существенно повышало уровень понимания детьми как психических, так и непсихических репрезентаций. Более того, полученные результаты указывают на то, что упоминание экспериментатором вводящего в заблуждение взаимодействия значительно облегчало понимание ложных убеждений трехлетними детьми И. Чо (Cho, 2020) в своей работе делает акцент на изучении взаимосвязи между моделью психического состояния (МПС) и регуляторными функциями (РФ). На первой и второй стадии эксперимента была осуществлена проверка того, воздействуют ли факторы, традиционно влияющие на индивидуальные различия в развитии РФ (билингвизм, страна происхождения) на модель психического состояния. Если модель психического состояния и регуляторные функции — две стороны одной медали, тогда паттерны различий в развитии этих функций в контексте социокультурных факторов и паттерны развития МПС должны быть сравнимы между собой. Полученные результаты показали, что страна происхождения (но не количество языков) действительно влияла на развитие РФ (этап 1). В противоположность этому ни страна происхождения, ни би-/монолингвизм не были связаны с МПС (этап 2). В исследованиях с участием билингвальных детей рома и детей турецкого происхождения, проведенных Х. Кючуковым (Kyuchukov, 2010) и Х. Кючуковым и Ж. Де Вийлерсом (Kyuchukov, de Villiers, 2009), было обнаружено различие между уровнем владения различными категориями основного или второго языка и пониманием задач на ложные убеждения.

Работы, посвященные связи билингвизма и модели психического состояния, разнообразны и противоречивы. В связи с этой лакуной,

существующей в исследовательском поле, целью настоящей работы стало изучение влияния языков, используемых детьми с раннего возраста, на процесс решения задач на понимание ложных убеждений. Ответ на поставленный вопрос станет ценным вкладом в существующую литературу о теории сознания.

С учетом предыдущих работ, посвященных различным типам билингвизма, и противоречий, существующих в научной литературе, относительно связи модели психического состояния и билингвизма у детей, для текущего исследования мы выдвинули следующие гипотезы:

- Владение определенными грамматическими категориями может выступать как фактор, способствующий развитию у детей модели психического состояния.
- Структура языков, используемых ребенком-билингвом, облегчает более раннее понимание задач на ложные убеждения.
- Низкий уровень владения вторым языком усложняет понимание задач, связанных с моделью психического состояния.
- Место проживания детей влияет на развитие модели психического состояния у детей-билингвов.

Выборка

Данное исследование проводилось в Болгарии. В нем участвовало 120 детей билингвов (60 детей из рома-болгарских семей и 60 из семей турецко-болгарского происхождения).

Возраст участников исследования составил от 3 до 5 лет. Дети с турецкими корнями жили в небольшом городке, а рома — в деревне. Все дети на момент исследования посещали детский сад и общались как на родном языке, так и на болгарском, используя его как второй язык.

Общее количество участников исследования приведено в табл. 1.

Таблица 1

Общее количество участников исследования

Возрастная группа	Турки	Средний возраст	Рома	Средний возраст
3,7–4,0	20	3,8	20	3,7
4,1–4,6	20	4,4	20	4,5
4,7–5,0	20	4,10	20	4,11
Всего	60	4,3	60	4,4

Table 1

The total number of the children in the study

Age group	Turkish children	Mean age	Roma children	Mean age
3.7–4.0 years old	20	3,8	20	3.7
4.1–4.6 years old	20	4,4	20	4.5
4.7–5.0 years old	20	4.10	20	4.11
Total	60	4.3	60	4.4

Участники отбирались случайным образом, но с соблюдением определенных критериев. В исследование не были включены дети с задержкой речевого развития или с отклонениями умственного развития, а также дети, не владевшие болгарским языком в достаточной степени для понимания тестовых заданий. Дети из обеих этнических групп происходили из семей с низким социально-экономическим статусом.

Описание хода исследования

Тестирование проводилось индивидуально с каждым ребенком в группе детского сада, который посещали участники. Тестирование выполнялось как на родном языке детей (турецком или романи), так и на втором языке (болгарском). С целью избежать влияния языкового фактора на результаты в первую встречу часть заданий проводилась на одном языке, а другая часть — на втором. Во вторую встречу языки менялись.

Методы

Задания на МПС

Заданий, связанных с МПС, было четыре: две классические задачи на понимание ложных убеждений, задействованных в предыдущих исследованиях МПС («Неожиданное содержание» и «Изменение местоположения») и два невербальных теста из батареи МПС с серией картинок:

1. Задание МПС-1 — «Неожиданное содержание»;
2. Задание МПС-2 — «Изменение местоположения»;
3. Задание МПС-3 — невербальный тест МПС;
4. Задание МПС-4 — невербальный тест МПС.

Первые две методики широко известны в исследовательской литературе. Невербальные тесты МПС были разработаны самим исследователем на основе классических заданий схожего типа.

Языковые тесты

Языковые тесты были двух типов: тест с уточняющими вопросами и тест на понимание эвиденциальности (8 заданий в каждом). В первом использовался глагол «говорить» для выражения внутреннего состояния, например:

«Ребенок сказал, что рисует брата, а рисует он облака.

«Что сказал ребенок про то, что он рисует?»

Оба теста (на эвиденциальность и с уточняющими вопросами) были разработаны автором на основе схожих методик, использовавшихся в аналогичных исследованиях с другими языками и МПС.

Языковой тест и тест МПС не были стандартизированы для болгарского, романи и турецкого языков. Все адаптации тестовых материалов на соответствующем языке были сделаны автором исследования.

Зависимые и независимые переменные описаны и объяснены в табл. 2.

Таблица 2

Зависимые и независимые переменные

Зависимые переменные	Число факторов
Классические задания на МПС	2
Невербальные задания на МПС	2
Языковые тесты	2
Независимые переменные	
Место проживания	город и деревня
Возрастные группы	1 группа: 3,6–4,0 2 группа: 4,1–4,6 3 группа: 4,7–5,0
Языки	Болгарский, романи, турецкий

Table 2

The dependent and independent variables

Dependent variables	Number of factors
Classical Theory of Mind tasks	2
Nonverbal Theory of Mind tasks	2

Dependent variables	Number of factors
Language tests	2
Independent variables	
Residence	town and village
Age groups	1 gr.: 3.6–4.0 2 gr.: 4.1–4.6 3 gr.: 4.7–5.0
Languages	Bulgarian, Romani and Turkish

Результаты

Полученные данные проанализированы методом ANOVA.

Выполнение заданий на родном языке

Задания на МПС

Как дети понимали задания на МПС на родном языке? С выполнением задания «Неожиданное содержание» дети рома справились лучше, чем дети турецкого происхождения. Влияние фактора родного языка на первичные результаты выполнения задания МПС-1 на родном языке статистически значимы ($F=18,53$; $p<0,00004$). Размер эффекта средний ($\eta^2=0,15$).

Однако статистически значимого влияния фактора родного языка на первичные результаты задания МПС-2 обнаружено не было. Дети из обеих языковых групп выполнили тест на приблизительно одинаковом уровне.

Влияние фактора родного языка на первичные результаты выполнения задания МПС-3 также оказались статистически значимыми ($F=11,73$; $p<0,000$). Размер эффекта был малым ($\eta^2=0,10$). Дети турецкого происхождения справились с заданием 3 лучше детей рома (невербальный тест). Это означает, что первые лучше поняли задание. Различия статистически значимы ($F=11,729$; $p<0,000$).

Влияние фактора родного языка на первичные результаты задания МПС-4 (невербальный тест) на родном языке также статистически значимо ($F=6,05$; $p<0,01$). Дети рома этот тест выполнили лучше. Размер эффекта оказался малым ($\eta^2=0,06$).

Рассмотрим результаты выполнения заданий в зависимости от возрастной категории.

На рис. 1 показано статистически значимое влияние фактора возраста на первичные результаты выполнения задания МПС-1 на родном языке ($F=3,99$; $p<0,05$), однако размер эффекта оказался

малым ($\eta^2=0,07$). Чем старше были участники, тем лучше они понимали задания. Различия между возрастными группами также статистически значимы.

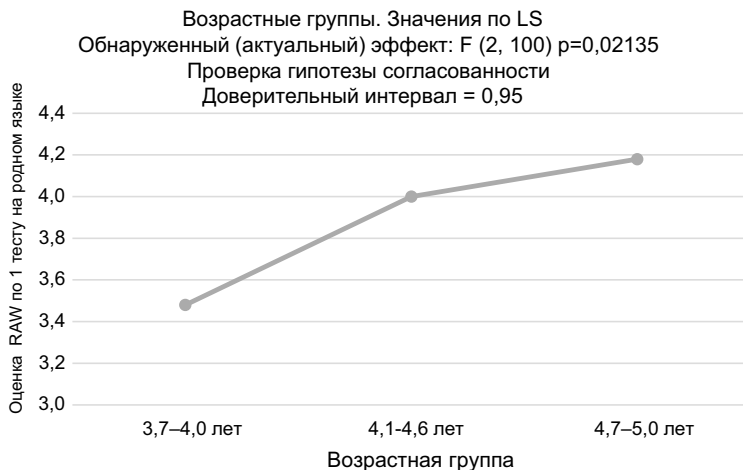


Рис. 1. Влияние возраста на первичные результаты задания МПС-1 на родном языке

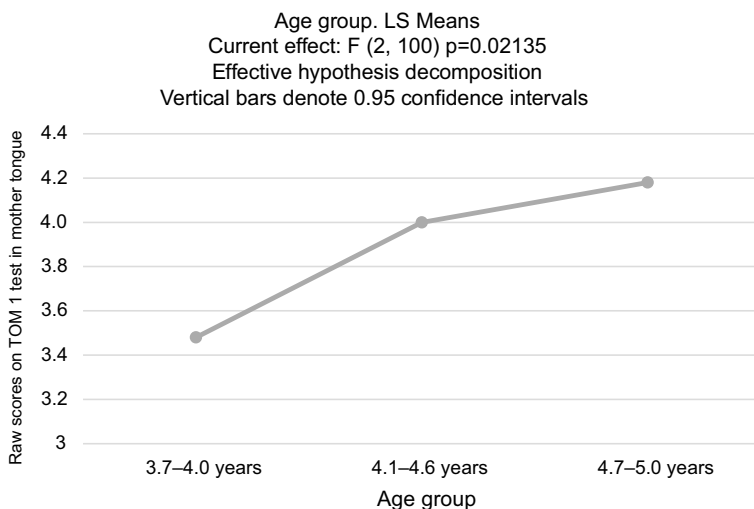


Fig. 1. Influence of Age group on raw scores on TOM 1 test in Mother Tongue

В случае с выполнением задания МПС-2 (вербальный тест) и задания МПС-3 (невербальный тест) статистически значимых различий между возрастными группами обнаружено не было, причем это касается обеих этнических групп. Дети из турецких семей и дети рома одинаково хорошо понимали и выполняли задание.

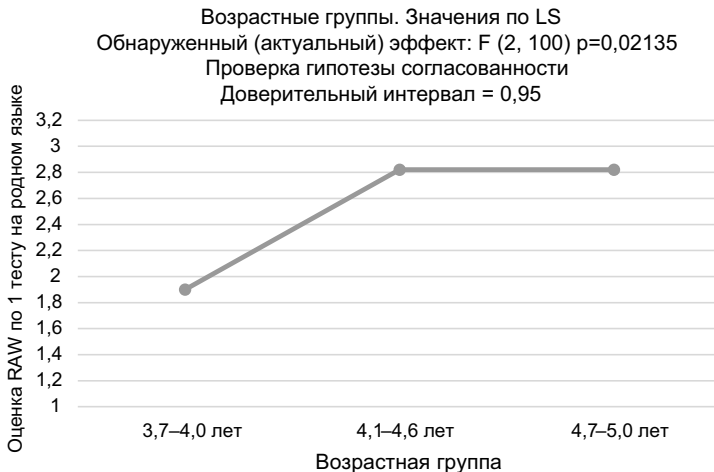


Рис. 2. Влияние возраста на первичные результаты задания МПС-4 (невербальный тест)

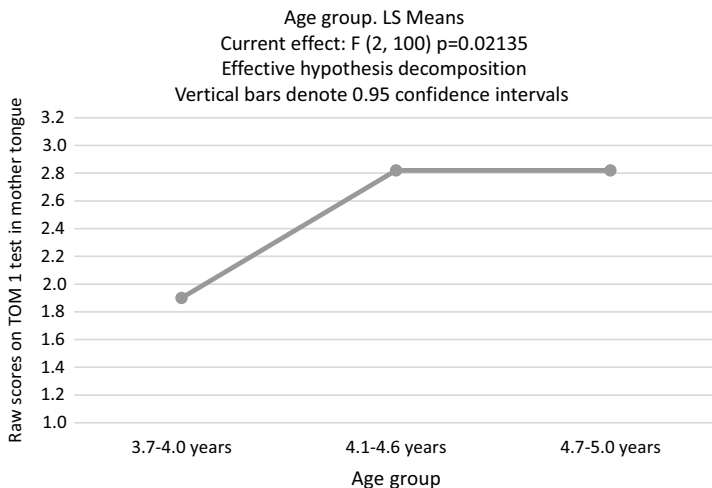


Fig. 2. Influence of age group on raw scores on TOM 4 — nonverbal test

Однако различия наблюдались в результатах выполнения последнего задания (невербальный тест), что показывает рис. 2.

Влияние возрастного фактора на первичные результаты выполнения задания МПС-4 (невербальный тест) на родном языке оказалось статистически значимым ($F=8,84$; $p<0,000$). Размер эффекта средний ($\eta^2=0,15$). В обеих этнических группах чем старше были дети, тем лучше они справлялись с заданием.

Языковые тесты

В ходе исследования были использованы языковые тесты двух типов: с уточняющими вопросами (с использованием глагола «говорить» для выражения внутреннего состояния) и задания на эвиденциальность. Всего в обоих тестах было 8 заданий.

На рис. 3 представлены результаты теста с уточняющими вопросами.

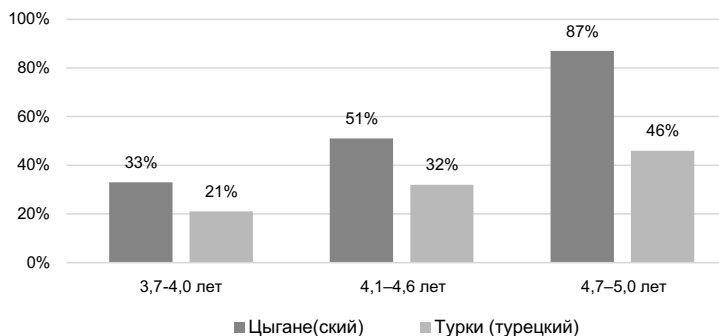


Рис. 3. Понимание уточняющих вопросов на родном языке (процент правильных ответов)

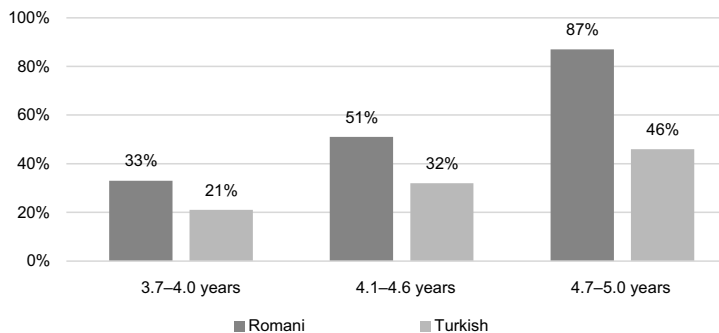


Fig. 3. Comprehension of wh-questions in Mother Tongue

Дети рома справились с заданием лучше, чем дети из турецких семей. В романи уточняющее слово может располагаться как в начале, так и в середине предложения (удаленно), а в турецком у него есть свое фиксированное место. Дети в возрасте 4,7–5,0 лет показали очень иллюстративные результаты: 87% рома и 46% турок правильно ответили на вопросы, и различия между группами оказались статистически значимыми ($t=6,78$; $p>0,001$). Различия в показателях объясняются именно структурой родного языка.

Результаты теста на понимание *эвиденциальности* показаны на рис. 4.

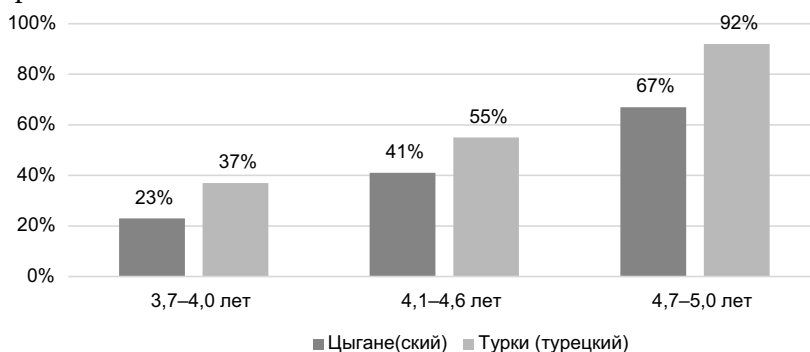


Рис. 4. Понимание задания на эвиденциальность на родном языке (процент правильных ответов)

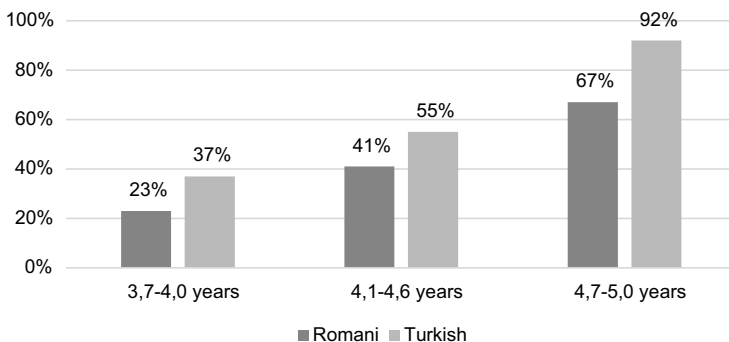


Fig. 4. Comprehension of Evidentiality task in Mother Tongue

Эвиденциальность — лингвистический феномен, присутствующий во всех трех языках: турецком, болгарском и романи. Это грамматическая категория, которая используется для устного или

письменного пересказа сообщения с применением особых языковых морфем. При изучении степени владения этой грамматической категорией испытуемыми, была поставлена задача проверки существования связи между ее использованием и пониманием заданий на теорию сознания.

Результаты показывают, что дети турецкого происхождения справились с заданием лучше, чем дети рома. Возможно, дело в том, что в языке романи эвиденциальные конструкции в таком раннем возрасте не используются, а возникают гораздо позже. Различия между группами были статистически значимы ($t=4,58$; $p>0,001$).

Взаимосвязь уровня выполнения языковых тестов и показателей по заданиям МПС

Влияние фактора понимания уточняющих вопросов, заданных на родном языке, на первичные результаты задания МПС-1 оказалось статистически значимым. В случае с результатами заданий 2, 3 и 4 (последние два — невербальные тесты) значимого влияния не обнаружено.

Влияние фактора понимания эвиденциальности в родном языке на первичные показатели было статистически значимым в случае с первичными результатами заданий МПС-1 (на родном языке), 3 и 4. Дети турецкого происхождения справились лучше, чем дети, чей основной язык — романи.

Влияние фактора родного языка на первичные показатели невербального задания МПС-3 статистически значимо ($F=4,04$; $p<0,05$), но размер эффекта малый ($\eta^2=0,04$). Дети, чьим основным языком являлся турецкий, справились с заданием лучше, чем дети, владевшие романи. Можно утверждать, что показатели выполнения заданий на родном языке влияют на успешность выполнения невербальных тестов.

Рисунок 5 демонстрирует статистически значимое влияние фактора возрастной группы на первичные результаты выполнения невербального задания МПС-3 ($F=3,73$; $p<0,05$), но размер эффекта малый ($\eta^2=0,07$).

Результаты свидетельствуют о влиянии возраста: чем старше дети, тем лучше они понимают эвиденциальность и это способствует более успешному выполнению невербальных заданий на МПС.

Аналогичную ситуацию можно наблюдать в случае с невербальным заданием МПС-4 (рис. 6).

Данный рисунок демонстрирует тот факт, что понимание и результаты выполнения невербального задания МПС-4 улучшались

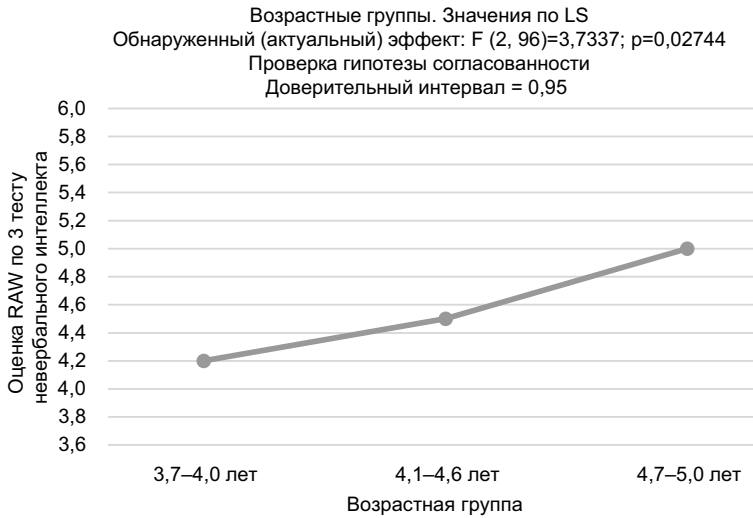


Рис. 5. Влияние фактора возрастной группы на первичные результаты выполнения невербального задания МПС-3

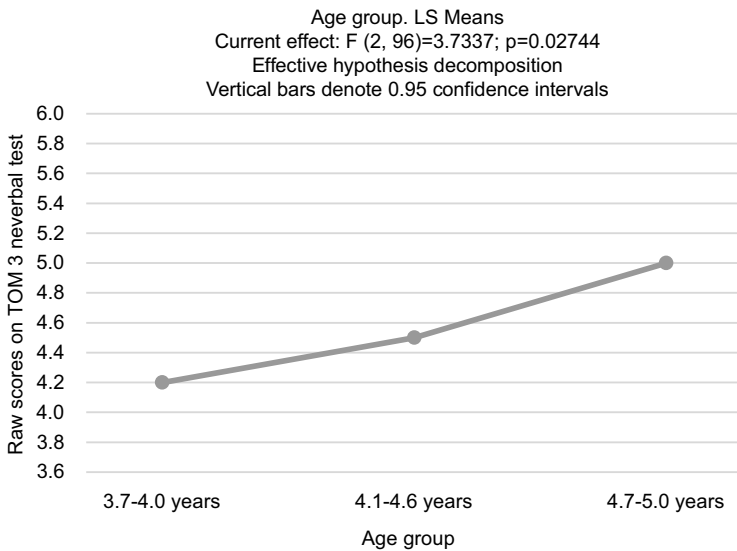


Fig. 5. Influence of age group on the raw scores on TOM 3-nonverbal test

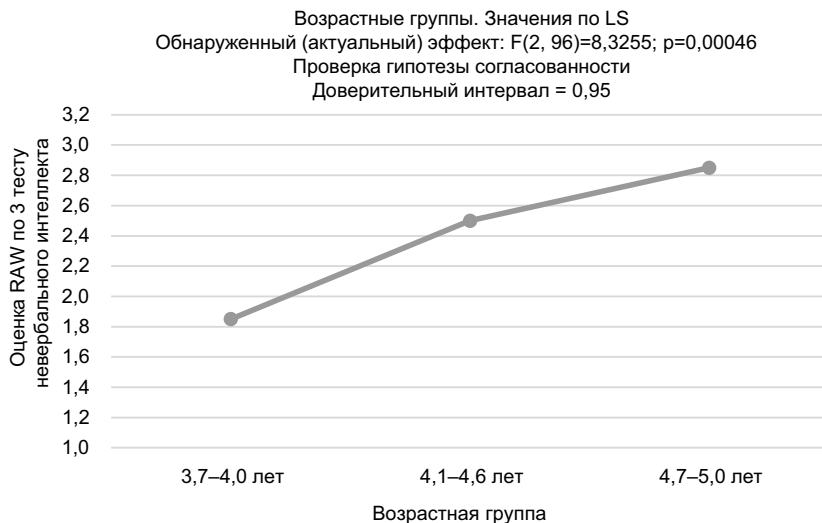


Рис. 6. Влияние фактора возрастной группы на первичные результаты выполнения невербального задания МПС-4

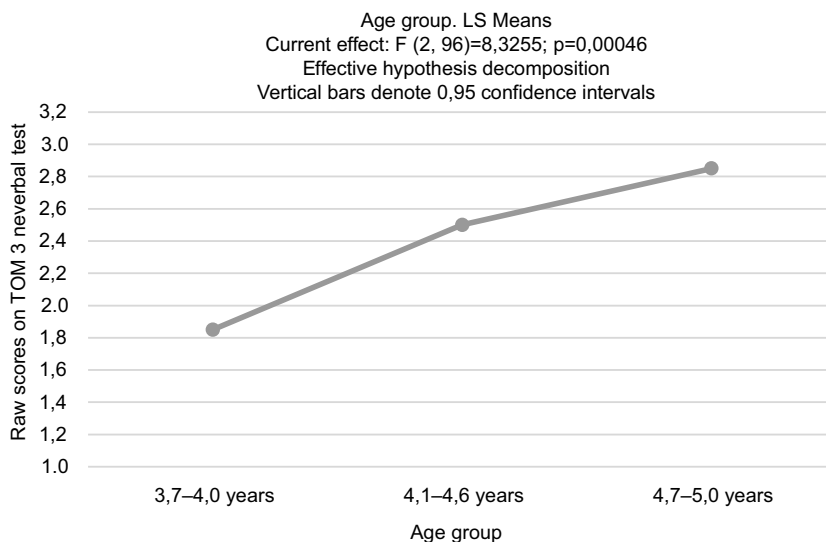


Fig. 6. Influence of age group on the raw scores on TOM 4-nonverbal test

у детей старшего возраста. Различия были статистически значимы ($F(2, 96) = 8,3255, p = 0,00046$).

Выполнение заданий на болгарском языке

Испытуемые выполнили те же задания на МПС и языковые тесты и на болгарском языке. Полученные результаты представлены ниже.

Задания на МПС

На рис. 7 представлены результаты выполнения задания МПС-1. Влияние фактора возрастной группы на первичные показатели в данном задании статистически значимо ($F=6,11; p<0,005$), размер эффекта средний ($\eta^2=12$). Можно отметить, что средние группы справились с заданием хуже, чем группы младшего и старшего возраста, однако расхождение не так уж велико. В целом было обнаружено, что чем старше ребенок, тем лучше он понимает задания на МПС на втором языке (болгарском).

Различия между возрастными группами в результатах выполнения заданий МПС-2, 3 и 4 не имеют статистической значимости, когда дети выполняют тесты на болгарском языке.

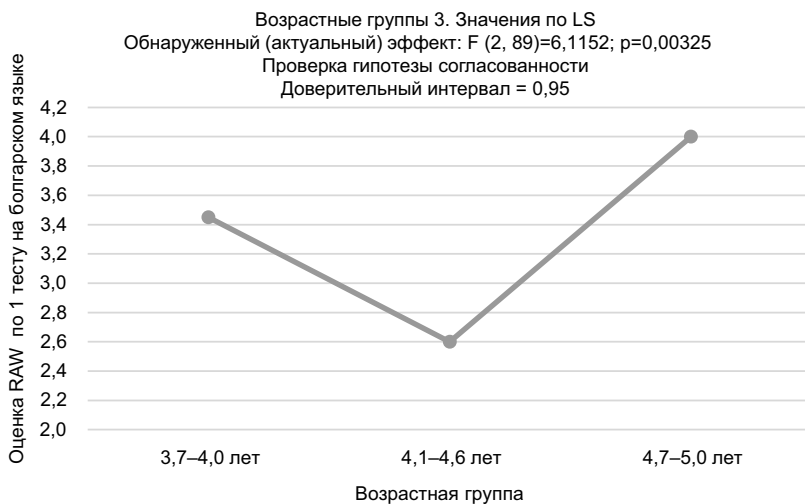


Рис. 7. Влияние возрастного фактора на первичные результаты теста МПС-1 на болгарском языке

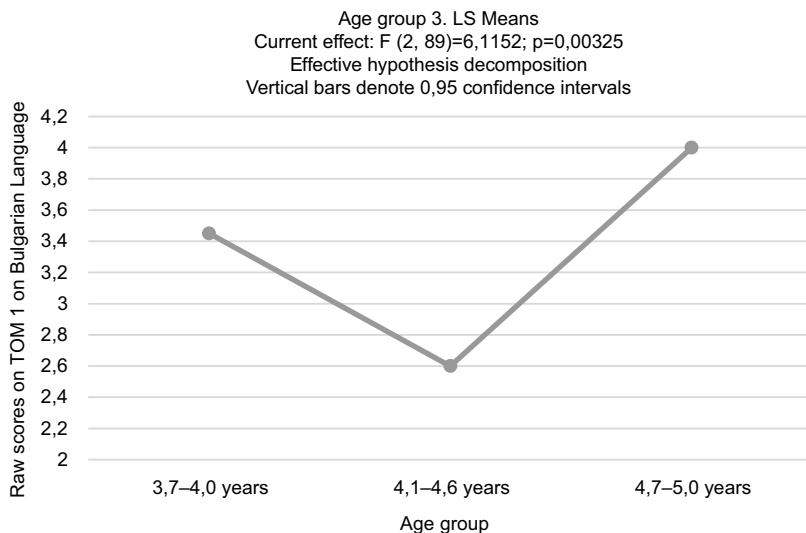


Fig. 7. Influence of age group on the raw scores on TOM 1 test in Bulgarian

Языковые тесты

Задания, ранее представленные на турецком языке и романи, были переведены на болгарский.

Результаты выполнения заданий на уточняющие вопросы на болгарском языке представлены на рис. 8.

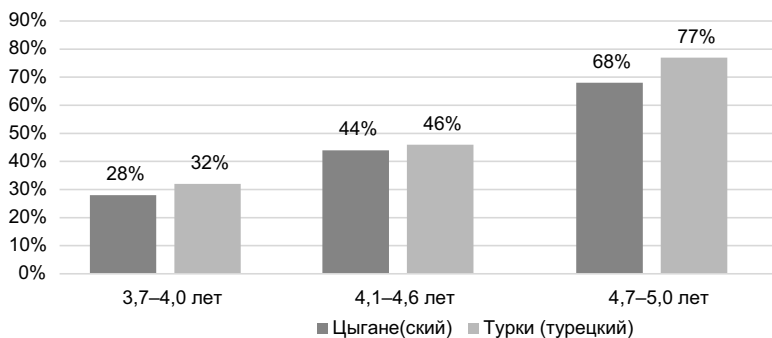


Рис. 8. Понимание уточняющих вопросов на болгарском языке (процент правильных ответов)

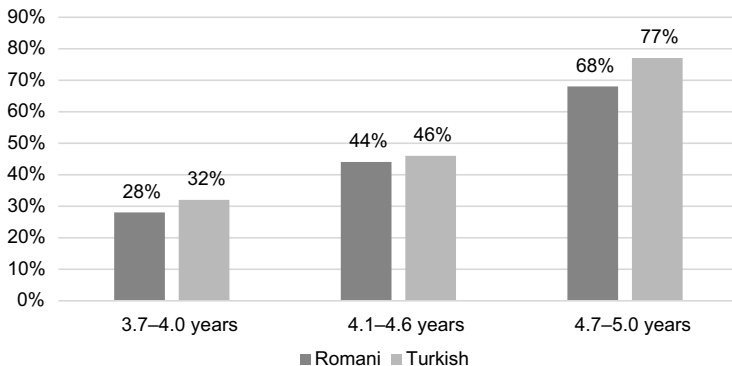


Fig . 8. Comprehension of wh-questions in Bulgarian

Интересно отметить, что дети из обеих этнических групп справились с заданием на уточняющие вопросы примерно одинаково. Статистически значимые различия наблюдались только между первой и третьей возрастной группами. Дети из турецких семей были чуть более успешны, чем рома, но значимых различий не наблюдалось. Только в третьей группе разница между турецкими и ромскими детьми оказалась значимой: дети рома дали 68% правильных ответов на это задание, дети турки 77%. Видно, что в этом возрасте есть разница в понимании вопросительных предложений на болгарском языке.

Результаты выполнения задания на *эвиденциальность* на болгарском языке представлены на рис. 9.

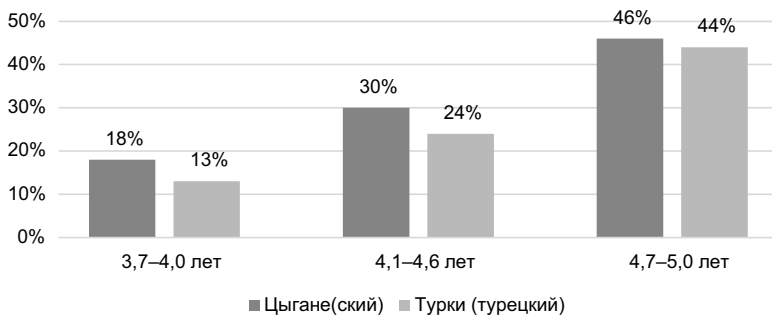


Рис. 9. Понимание заданий на эвиденциальность на болгарском языке (процент правильных ответов)

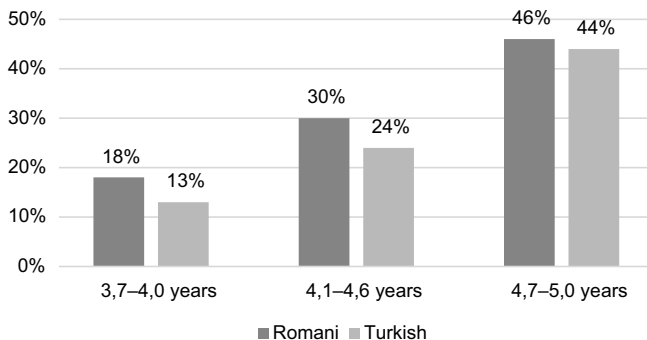


Fig. 9. Comprehension of Evidentiality task in Bulgarian

В данном случае дети ромского происхождения справились с заданием лучше, чем турки, но различия не имеют статистической значимости. Значимыми оказались расхождения только между первой и третьей возрастными группами. Как можно заметить, в возрасте около пяти лет дети из обеих этнических групп примерно одинаково владеют эвиденциальностью: 46% ромских детей и 44% из турецких детей успешно выполнили задание на болгарском языке.

Взаимосвязь результатов выполнения языковых тестов на болгарском языке и заданий на МПС

Влияние фактора понимания уточняющих вопросов на болгарском языке на первичные результаты выполнения заданий МПС-1, 2 и 3 (невербальный тест) оказалось статистически незначимым. Аналогичный результат был получен для влияния возрастного фактора. Тем не менее влияние фактора понимания уточняющих вопросов на болгарском языке на результаты задания МПС-4 (невербальный тест) статистически значимо ($F=7,95$; $p<0,006$). Размер эффекта малый ($\eta^2=0,08$).

Влияние фактора понимания эвиденциальности в болгарском языке на первичные показатели выполнения заданий МПС-1, 2 и 3 статистически незначимо.

Однако фактор родного языка ребенка значимо влиял на результаты выполнения невербального теста МПС-4 ($F=4,38$; $p<0,05$). Размер эффекта был малым ($\eta^2=0,04$).

Незначимым оказалось и влияние фактора возрастной группы на первичные результаты выполнения заданий МПС-1, 2 и 3 на болгарском языке. Однако для теста МПС-4 на болгарском языке это

влияние было значимым ($F=3,47$; $p<0,05$), хотя размер эффекта малый ($\eta^2=0,07$) (рис. 10).

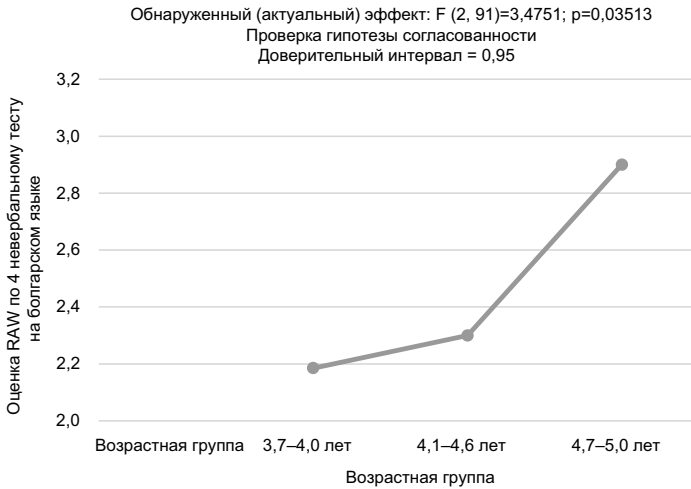


Рис. 10. Влияние возрастного фактора на первичные результаты выполнения невербального задания МПС-4 на болгарском языке

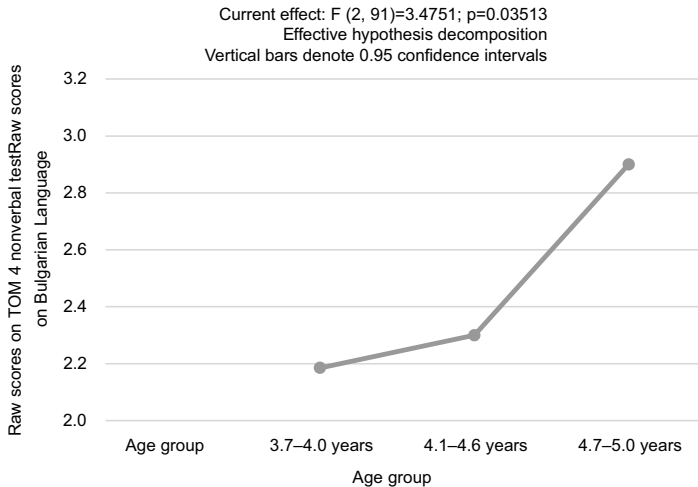


Fig. 10. Influence of the factor age group on the raw scores on the TOM 4-nonverbal test in Bulgarian

Обсуждение результатов

Данные, полученные в этом исследовании, несомненно представляют интерес для дальнейшего обсуждения.

Дети выполняли задания как на родном языке, так и на болгарском. Дети рома продемонстрировали лучшие результаты в задании МПС-1 на романи. Понимание вопросительных предложений связано с успешностью выполнения данного задания. Однако дети турецкого происхождения успешнее справились с невербальным тестом МПС-3 на турецком. При выполнении задания МПС-4 имело значение влияние родного языка, и дети рома выполнили его лучше. Возраст играет важную роль в выполнении заданий МПС-1 и МПС-4.

Что касается задания на эвиденциальность и взаимосвязи его результатов с результатами выполнения задания МПС-1, то выявились следующие тенденции.

Родной язык влияет на результаты невербального теста МПС-3: дети из турецких семей справлялись с ним лучше, чем рома. Понимание задания на эвиденциальность играет важную роль в связи с результатами выполнения заданий МПС-1, 3 и 4. Возраст определяет успешность выполнения невербальных заданий МПС-3 и 4.

При выполнении заданий на болгарском языке были получены следующие данные. В отношениях между пониманием уточняющих вопросов и выполнением заданий на МПС возраст играет важную роль только для задания МПС-1, в результатах которого наблюдаются статистически значимые различия между группами. Тем не менее никакого влияния понимания уточняющих вопросов на успешность выполнения заданий МПС-1, 2 и 3 на болгарском языке зафиксировано не было. При выполнении невербального задания МПС-4 наблюдалось определенное воздействие фактора родного языка на показатели испытуемых: дети рома справились лучше, чем их сверстники из турецких семей. При выполнении этого задания возраст играл важную роль вместе с пониманием уточняющих вопросов. Чем старше были дети, тем успешнее они справлялись с задачей, и различия между возрастными группами можно считать статистически значимыми.

Что касается взаимоотношений между результатами выполнения тестов на эвиденциальность и МПС на болгарском языке, то несмотря на то, что дети, говорящие на романи, лучше справлялись с первым заданием, их показатели не имели статистически значимого влияния на успешность выполнения болгарской версии заданий МПС-1, 2 и 3. Важно отметить существующую взаимосвязь тестов на эвиденциаль-

ность с результатами невербального теста МПС-4. При выполнении этого задания возраст также играет важную роль. Понимание категории эвиденциальности в болгарском языке напрямую связано с успешностью выполнения задания МПС-4.

Выводы

Основная цель работы была достигнута. За последние десять лет в мире увеличилось количество психологических исследований, посвященных теории сознания у детей с низким социальным статусом. Но впервые исследование этой проблемы проводится на примере ромских детей, которые не только имеют низкий социальный статус, но и подвергаются сильной дискриминации в обществе в плане школьного образования и сегрегации. Сравнение результатов ромских детей с турецкими детьми в Болгарии, которые также имеют невысокий социальный статус, показывает, что, несмотря на различия двух групп детей в социальном статусе, обе группы относительно хорошо справляются с данными тестами. В психологической и психолингвистической литературе на данном этапе нет подобных исследований — сравнения двух групп с низким социальным статусом, но одна из которых подвергается более высокой дискриминации, и в этом смысле наша работа представляется новаторской.

Исследования определенно показали, что существует связь между пониманием тестов теории СОЗНАНИЯ и языком. Дети лучше понимают тесты на родном языке, потому что их знания по родному языку лучше. По мере взросления они также продемонстрировали понимание психологических задач на болгарском языке (их втором языке), который они приобрели в детском саду. Таким образом, социальный статус детей не играет роли в формировании теории сознания. Здесь важна степень развития родного и второго языков.

Первая гипотеза о том, что владение определенными грамматическими категориями может выступать в качестве фактора, помогающего детям-билингвам понимать модель психического состояния, отчасти подтвердилась. Понимание уточняющих вопросов и эвиденциальности как грамматической категории родного языка помогает детям в лучшем выполнении отдельно взятых вербальных и невербальных тестов на МПС.

Вторая гипотеза о структуре языков, используемых детьми-билингвами, и ее влиянии на более раннее развитие понимания заданий на ложные убеждения также отчасти подтвердилась. Однако в данном исследовании не было обнаружено доказательств того, что

дети, говорящие на романи и понимающие категорию уточняющих вопросов и эвиденциальности в родном языке, лучше справлялись с вербальными и невербальными тестами. То же самое справедливо и для детей из турецких семей.

Гипотеза о том, что низкий уровень владения болгарским как вторым языком усложняет процесс понимания заданий на МПС, подтвердилась частично. В большинстве случаев недостаточное владение языком мешало лучшему пониманию заданий на ложные убеждения на болгарском. Зато с невербальными тестами дети успешно справлялись.

Последняя гипотеза, предполагавшая, что место жительства детей может служить фактором, влияющим на развитие МПС, не подтвердилась. Обе группы билингвов продемонстрировали схожие тенденции в выполнении заданий, и оттого, где они жили, это не зависело.

Исследование также позволило сделать вывод о том, что в ряде культур, где устные традиции играют важную роль в когнитивном и речевом развитии детей, например, у рома, классические тесты для оценки МПС недостаточно эффективны. В таких случаях адекватнее было бы использовать задания, специально адаптированные с учетом культурных особенностей (Kyuchukov, de Villiers, 2009).

Почему развитие понимания заданий на ложные убеждения у детей-билингвов имеет такое значение? Дело даже не в том, что это важно для специалистов по психологии развития, данные соответствующих исследований окажутся полезными и для педагогов. Дети, у которых развито понимание психических процессов других людей, намного лучше подготовлены к процессу овладения грамотой в начальных классах, потому что, как пишет де Виллиерс в некоторых из своих публикаций (de Villiers, Pyers, 2002; de Villiers, 2004; de Villiers, de Villiers, 2014), язык и особенно развитый синтаксис попомагает пониманию психических процессов.

Литература

- Кючуков Хр. (2018). Предизвикателството. Велико Търново: Faber.
- Полихронов Д. (2019). Ограмотяване в мултикултурна среда в първи клас-педагогически модел // Годишник на СУ «Св. Кл. Охридски». Кн. Педагогика. Т. 112. С. 165–231.
- Танкова Р. (2016). Методика на обучението по български език и литература в началното училище. Пловдив: УИ «Паисий Хилендарски».

Терзиева М., & Капинова Е. (2016). Приказките на различни етноси и народи в езиково-литературното обучение на децата от три до десетгодишна възраст. София: Бит и техника.

Anderson, J. et al. (2017). The language and social background questionnaire: assessing degree of bilingualism in a diverse population. *Behaviour Research Methods*, 50, doi:10.3758/s13428-017-0867-9

Astington, J. (2000). *Minds in the Making*. Malden: Blackwell Publisher.

Astington, J. (1993). *The child's discovery of the mind*. Cambridge: Harvard University Press.

Bartsch, K., Wellman, H. (1995). *Children talk about the mind*. Oxford: Oxford University Press.

Berguno, G., & Bowler, D. (2004). Communicative Interactions, Knowledge of a Second Language, and Theory of Mind in Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, 165(3), 293–309. doi: 10.3200/GNTP.165.3.293-309.

de Villiers, J. (2004). Cultural and linguistic fairness in the assessment of semantics. *Seminars in Speech and Language*, 25(1), 73–90. doi: 10.1055/s-2004-824827.

de Villiers, J., Pyers, J. (2002). Complements to cognition: a longitudinal study of the relationship between complex syntax and false-belief-understanding. *Cognitive Development*, 17(1), 1037–1060.

de Villiers, J. and de Villiers, P. (2014). The role of language in theory of mind development. *Topics in Language Disorders*, 34(4), 313–328. doi: 10.1097/TLD.0000000000000037.

Doherty, M. (2008). *Theory of Mind. How children understand the Others' Thoughts and Feelings*. Hove: Psychology Press.

Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Cambridge: Harvard University Press.

Du Preez, P. (1991). *A science of mind*. London: Academic Press.

Ekiert, M. (2005). The bilingual brain. Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, 3(2). from <http://journals.tclibrary.org/index.php/tesol/article/view/31> (review date: 06.04.2020).

Goetz, P. (2003). The effect of bilingualism on the theory of mind development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(1), 1–15.

Carpendale, J., Lewis, Ch. (2006). *How children develop social understanding*. Malden: Blackwell.

Carpendale, J., Muller, U. (2004). *Social interaction and the development of knowledge*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Carpendale, J., Lewis, Ch., Muller, U. (2018). *The development of children's thinking. Itssocial and communicative foundations*. London: SAGE Publications.

Cho, I. (2020). *The Relationship between Theory of Mind and Executive Function: Are They Two Facets of the Same Process or Two Distinct Processes?* Electronic Thesis and Dissertation Repository (Retrieved from <https://ir.lib.uwo.ca/etd/6810>).

Grosjean, F. (2013). Bilingualism: A short introduction. In Grosjean, F. & Li, P. (Eds.), *The psycholinguistics of bilingualism* (pp. 5–25). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Kyuchukov, H. (2007). Turkish and Roma children learning Bulgarian. V. Tarnovo: Faber.

Kyuchukov, H. (2020). Are the Mental State Verbs Important for Roma Children's Understanding of false Belief Task. *Psycholinguistics*, 27(1), 181–194.

Kyuchukov, H. (2010). Cognitive Development and Theory of Mind in Bilingual Children. In B. Bokus (Eds.), *Studies in the Psychology of Language and Communication* (pp. 211–225). Warsaw: Matrix.

Kyuchukov, H. and de Villiers, J. (2009). Theory of Mind and Evidentiality in Romani-Bulgarian Bilingual children. *Psychology of Language and Communication*, 13(2), 21–34.

Kyuchukov, H. (2016). Bilingualism and cross-cultural study of language and cognitive development. *Psycholinguistics*, 20 (1), 154–161.

Piaget, J. (1926). *The language and thought of the child*. London: Kegan Paul.

Piaget, J. (1928). *Judgement and reasoning in the child*. London: Kegan Paul.

Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. London: Kegan Paul

Perner, J. (1995). Theory of Mind. In Bennett, M. (Eds.), *Developmental Psychology* (pp. 205–230). Philadelphia: Psychology Press.

Perner, J. and Aichhorn, M. (2008). Theory of mind, language and temporoparietal junction mystery. *Trends in Cognitive Science*, 12(4), 123–126.

Sabourin, L. et al. (2016). Language processing in bilinguals. Evidence from lexical organization and cognitive control. *EUROSLA Yearbook*, 16 (1), 1–24 <https://doi.org/10.1075/eurosla.16.01sab>

References

Anderson, J. et al. (2017). The language and social background questionnaire: assessing degree of bilingualism in a diverse population. *Behaviour Research Methods*, 50. doi:10.3758/s13428-017-0867-9

Astington, J. (2000). *Minds in the Making*. Malden: Blackwell Publisher.

Astington, J. (1993). *The child's discovery of the mind*. Cambridge: Harvard University Press.

Bartsch, K., H. Wellman (1995). *Children talk about the mind*. Oxford: Oxford University Press.

Berguno, G., Bowler, D. (2004). Communicative Interactions, Knowledge of a Second Language, and Theory of Mind in Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, 165 (3), 293–309, doi: 10.3200/GNTP.165.3.293-309

de Villiers, J. (2004) Cultural and linguistic fairness in the assessment of semantics. *Seminars in Speech and Language*, 25(1), 73–90. doi: 10.1055/s-2004-824827

de Villiers, J., Pyers, J. (2002). Complements to cognition: a longitudinal study of the relationship between complex syntax and false-belief-understanding. *Cognitive Development*, 17(1), 1037–1060.

de Villiers, J. and de Villiers, P. (2014). The role of language in theory of mind development. *Topics in Language Disorders*, 34 (4), 313–328. doi: 10.1097/TLD.0000000000000037

Doherty, M. (2008). *Theory of Mind. How children understand the Others' Thoughts and Feelings*. Hove: Psychology Press.

Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Cambridge: Harvard University Press.

Du Preez, P. (1991). *A science of mind*. London: Academic Press.

Ekiert, M. (2005). *The bilingual brain*. Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, 3(2). (Retrieved from <http://journals.tclibrary.org/index.php/tesol/article/view/31> (review date: 06.04.2020)).

Goetz, P. (2003). The effect of bilingualism on the theory of mind development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(1), 1–15.

Carpendale, J., Lewis, Ch. (2006). *How children develop social understanding*. Malden: Blackwell.

Carpendale, J., Muller, U. (2004) *Social interaction and the development of knowledge*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Carpendale, J., Lewis, Ch., Muller, U. (2018). *The development of children's thinking. Itssocial and communicative foundations*. London: SAGE Publications.

Cho, I. (2020). *The Relationship between Theory of Mind and Executive Function: Are They Two Facets of the Same Process or Two Distinct Processes?* Electronic Thesis and Dissertation Repository (Retrieved from <https://ir.lib.uwo.ca/etd/6810>).

Grosjean, F. (2013). *Bilingualism: A short introduction*. In Grosjean, F. & Li, P. (Eds.), *The psycholinguistics of bilingualism* (pp. 5–25). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Kyuchukov, H. (2007). *Turkish and Roma children learning Bulgarian*. V. Tarnovo: Faber.

Kyuchukov, H. (2020). Are the Mental State Verbs Important for Roma Children's Understanding of false Belief Task. *Psycholinguistics*, 27(1), 181–194.

Kyuchukov, H. (2010). *Cognitive Development and Theory of Mind in Bilingual Children*. In B. Bokus (Eds.), *Studies in the Psychology of Language and Communication* (pp. 211–225). Warsaw: Matrix.

Kyuchukov, H., de Villiers, J. (2009). *Theory of Mind and Evidentiality in Romani-Bulgarian Bilingual children*. *Psychology of Language and Communication*, 13(2), 21–34.

Kyuchukov, H. (2016). *Bilingualism and cross-cultural study of language and cognitive development*. *Psycholinguistics*, 20(1), 154–161.

Kyuchukov, H. (2018). *The challenge*. V. Tarnovo: Faber.

Piaget, J. (1926). *The language and thought of the child*. London: Kegan Paul.

Piaget, J. (1928). *Judgement and reasoning in the child*. London: Kegan Paul.

Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. London: Kegan Paul

Perner, J. (1995). *Theory of Mind*. In Bennett, M. (Eds.), *Developmental Psychology* (pp. 205–230). Philadelphia: Psychology Press.

Perner, J. and Aichhorn, M. (2008). *Theory of mind, language and temporoparietal junction mystery*. *Trends in Cognitive Science*, 12(4), 123–126.

Polihronov, D. (2019). *literacy in a multicultural environment in the first grade is a pedagogical model*. *Yearbook of Sofia University "SV. CL. Ohrid". The book of Pedagogy*, 112, 165–231.

Sabourin, L. et al. (2016). Language processing in bilinguals. Evidence from lexical organization and cognitive control. *EUROSLA Yearbook*, 16 (1), 1–24 <https://doi.org/10.1075/eurosla.16.01sab>.

Tankova, R. (2016). Methods of teaching Bulgarian language and literature in primary school. Plovdiv: UI «Paisii Hilendarski».

Terzieva, M., & Kapinova, E. (2016). Fairy tales of different nationalities and peoples in the linguistic and literary education of children from three to 10 years old. Sofia: Bit i tehnika.

Статья получена: 29.04.2022;
принята: 20.06.2022;
отредактирована: 20.11.2022.

Received: 29.04.2022;
accepted: 20.06.2022;
revised: 20.11.2022.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Христо Славов Кючуков — доктор педагогических наук, доктор по лингвистике Амстердамского университета, профессор общей лингвистики, директор Ромского исследовательского центра Силезского университета, hkyuchukov@gmail.com, hristo.kyuchukov@us.edu.pl, <https://orcid.org/0000-0002-1965-8908>

ABOUT THE AUTHOR

Hristo Kyuchukov — Doctor of Sciences (DrSc) in the field of Educational Science and Ph.D. in General Linguistics from the University of Amsterdam, Director of the Roma Research Centre, Currently he is Professor at the University of Silesia, hkyuchukov@gmail.com, hristo.kyuchukov@us.edu.pl, <https://orcid.org/0000-0002-1965-8908>