

Ventspils Augstskola  
Tulkošanas studiju fakultāte

Ingēra Tomme-Jukēvica

**BILINGVĀLO RUSOFONO PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU  
LATVIEŠU RUNAS SPECIFIKA**

**Promocijas darba kopsavilkums**

filoloģijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai valodniecības nozares  
lietišķās valodniecības apakšnozarē

Zinātniskā vadītāja:  
profesore *Dr. philol.* **Anna Vulāne**

Ventspils 2018

**Tomme-Jukēvica, Ingēra.** *Bilingvālo rusofono pirmsskolas vecuma bērnu latviešu runas specifika. Promocijas darba kopsavilkums / The Latvian Speech Specifics of the Russophone Bilingual Preschoolers. Summary of Doctoral Thesis*

Promocijas darba zinātniskā vadītāja: profesore *Dr. philol.* **Anna Vulāne** (Latvijas Universitāte)

Promocijas darba recenzentes:

profesore *Dr. habil. philol.* **Dace Markus** (Liepājas Universitāte)

profesore *Dr. philol.* **Sanita Lazdiņa** (Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija)

profesore *Dr. philol.* **Marina Platonova** (Rīgas Tehniskā universitāte)

Promocijas darba aizstāvēšana notiks Liepājas Universitātes Valodniecības nozares promocijas padomes atklātā sēdē 2018. gada 28. jūnijā plkst. 12.00 Rīgā, Latvijas Zinātņu akadēmijas Senāta sēžu zālē.

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties Ventspils Augstskolas bibliotēkā (Inženieru ielā 101A, Ventspilī) un Liepājas Universitātes bibliotēkā (Lielajā ielā 14, Liepājā), kā arī VeA un LiepU mājaslapā ([www.venta.lv](http://www.venta.lv) un [www.liepu.lv](http://www.liepu.lv)).

Liepājas Universitātes Valodniecības nozares promocijas padomes priekšsēdētājs

*Dr. philol.* Jānis Sīlis

Liepājas Universitātes Valodniecības nozares promocijas padomes sekretāre

*Dr. philol.* Ieva Ozola

© Ventspils Augstskola, 2018

© Ingēra Tomme-Jukēvica, 2018

## **SATURS**

## **CONTENT**

Promocijas darba vispārīgs apraksts	4
Promocijas darba satura īss kopsavilkums	13
Nobeigums	27
Tēzes	30
Promocijas darba aprobācija	32
General Overview of Doctoral Thesis	37
Summary of the Content of Doctoral Thesis	47
Conclusion	63
Theses	67
Approbation of Doctoral Thesis	69
Promocijas darba kopsavilkumā citētie avoti un literatūra / List of Sources and Literature cited in the Summary of Doctoral Thesis	70

## PROMOCIJAS DARBA VISPĀRĪGS APRAKSTS

Mūsdienu sabiedrībā globalizācijas procesu ietekmē pieaug bilingvālu bērnu skaits, aktualizējas jautājums par vairāku valodu prasmes nepieciešamību un arvien populārāka kļūst vairāku valodu apguve jau pirmsskolas vecumā. Bieži tiek uzsvērts, ka tas ir labvēlīgākais laika periods, kad bērni var apgūt otru valodu. Piemēram, Eiropas Komisijas „Paziņojumā presei” norādīts, ka bērni Eiropā sāk mācīties svešvalodas arvien agrāk un vairumā valstu un reģionu pēdējo 15 gadu laikā obligātā valodu apguve tiek sākta aizvien agrāk, turklāt dažās valstīs svešvalodu sāk mācīties jau pirmsskolā (Eiropas Komisija 2012). Arī Latvijā, kur vēsturisku procesu rezultātā ir izveidojies liels mazākumtautību bērnu īpatsvars (32,4% jaundzimušo 2015. gadā) (CSP 2016, 17), vērojama tendence apgūt svešvalodas, kā arī valsts valodu pirmsskolas vecumā. *Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un integrācijas politikas pamatnostādņēs (2012–2018)* paredzēts, ka „latviešu valodas prasmes apguve un lietošana jāatbalsta jau no mazotnes, tālab valsts uzdevums ir nodrošināt iespēju, ka jau pirmsskolas iestādēs visi mazākumtautību bērni var apgūt latviešu valodu tādā līmenī, lai varētu uzsākt mācības skolās ar latviešu valodu” (MK 542 2011, 17). 2018. gada martā Saeima galīgajā lasījumā pieņēma grozījumus Izglītības likumā (Grozījumi 2018/65.1) un Vispārējās izglītības likumā (Grozījumi 2018/65.2), kuros paredzēts no 2019./2020. mācību gada mazākumtautību izglītības iestādēs uzsākt pakāpenisku pāreju uz izglītību latviešu valodā vidusskolas posmā, kā arī noteikts, ka „mazākumtautību izglītības programmās no 1. klases līdz 6. klasei mācību satura apguve valsts valodā tiek nodrošināta ne mazāk kā 50 procentu apjomā no kopējās mācību stundu slodzes mācību gadā, ieskaitot svešvalodas” (Grozījumi 2018/65.1). 2018./2019. mācību gadā tiks sākta jauno izglītības vadlīniju ieviešana pirmsskolā, sākot no piecu gadu vecuma. Tajās paredzēts būtiski palielināt latviešu valodas lomu mācību procesā, nodrošinot mazākumtautību bērnu sekmīgu integrāciju sākumskolā. Mazākumtautību pirmsskolas izglītības programmā plānots noteikt, ka latviešu valodas apguve pirmsskolas izglītības posmā jāsekmē katru dienu, lai pēctecīgi apgūtu valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijās valodu mācību jomā noteikto. Iecerēts, ka rotaļnodarbībās saziņas līdzeklis ir latviešu valoda, izņemot rotaļnodarbības mazākumtautību valodas apguvei.

Pirmsskolas izglītības iestādē (turpmāk tekstā – PII vai bērnudārzs), kuru apmeklē dažādu tautību bērni, saziņa un mācības notiek latviešu vai krievu valodā, retāk – poļu vai citā

mācību valodā. Centrālās statistikas pārvaldes (CSP 2016, 26) dati liecina, ka 2014./2015. mācību gadā no kopējā bērnu skaita Latvijā, kas apmeklēja pirmsskolas izglītības iestādes (92,2 tūkstoši), 20,8 tūkstoši bērnu apmeklēja bērnudārzu ar krievu mācību valodu, 0,3 tūkstoši – ar poļu mācību valodu un 0,3 tūkstoši bērnu – ar citu mācību valodu. Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departamenta (IKSD) sabiedrisko attiecību projektu koordinatore Sarmīte Baltmane norāda, ka „IKSD rīcībā esošā informācija apliecina, ka Rīgas pašvaldībā ir 150 pirmsskolas izglītības iestādes, no kurām 70 īsteno mācību programmu valsts valodā, bet 45 iestādes īsteno mazākumtautību pirmsskolas izglītības programmu, tostarp viens bērnudārzs ukraiņu un viens poļu valodā, savukārt 35 pirmsskolas izglītības iestādēs tiek īstenota pirmsskolas izglītības programma gan valsts valodā, gan mazākumtautību – krievu – valodā” (ziņu portāls „calis.delfi.lv ” 08.06.2016). Saskaņā ar Latvijas normatīvo regulējumu (MK 533, 2012), bilingvālā izglītība pirmsskolas izglītības iestādē ir ieteicama, nevis obligāta prasība, tāpēc tikai daļā mazākumtautību bērnudārzu minoritātes bērni līdzās dzimtajai valodai apgūst arī valsts valodu – latviešu valodu. Noteikumos par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām teikts, ka latviešu valodas apguvi rotaļnodarbībās bērniem no divu līdz piecu gadu vecumam plāno ne mazāk kā divas reizes nedēļā, bērniem no piecu gadu vecuma – katru dienu. Mazākumtautību vispārējās pirmsskolas izglītības programmas (ar krievu mācību valodu) paraugā (Programma 2012) norādīts, ka latviešu valoda apgūstama kā atsevišķs mācību priekšmets, lai attīstītu bērnu runu un saziņas prasmi latviešu valodā.

Ina Druviete bilingvālās izglītības kontekstā aktualizē jautājumu par valodas apguvi pirmsskolas vecumposmā. Viņa uzsver, ka bērnudārzi nereti ir nošķirti pēc valodas principa un mazākumtautību bērnudārzos latviešu valodas apguvei atvēlētas tikai 15 minūtes dienā, kas neļauj izmantot šīs agrīnā vecumposma iespējas – pēc sešu gadu vecuma valodu apgūt jau ir daudz grūtāk. Pēc I. Druvietes uzskatiem, svarīgi, lai bērni apmeklētu valodas ziņā nenošķirtus bērnudārzus un varētu uzturēties tādā vidē, kur skanētu gan latviešu, gan krievu, gan citas valodas. Savukārt bērnudārzu grupas joprojām jādala pēc valodas principa, nevajadzētu noteikt pirmsskolas izglītību tikai latviešu valodā. Kopīgām nodarbībām, rotaļām, latviešu valodas videi bērnudārzā jābūt daudz stiprākai, savukārt latviešu valodas apguvei rotaļnodarbībās jānotiek citādi – gan ilgāk, gan pedagoģiski pārdomātāk, ir jāpilnveido metodika, jāizstrādā piemēroti mācību līdzekļi. I. Druviete norāda, ka vecākiem būtu jāsaprot, ka izolētā krievu valodas vide ar

atsevišķām latviešu valodas nodarbībām 15 minūtes dienā neļauj pilnībā atraisīt bērnu radošās spējas (Druviete 2015, 34).

Kā zināms, citu tautību bērniem saskares intensitāte ar latviešu valodu ir atšķirīga. Vieniem tā ir ikdiena bilingvālā vidē vai ģimenē, citiem – otrās valodas apguve dažas stundas nedēļā PII. Ir arī bērni, kuri aug monolingvālā dzimtās valodas vidē ģimenē, neapmeklē pirmsskolas izglītības iestādi un ar latviešu valodu saskaras tikai sporādiski līdz pat brīdim, kad skolā sāk mācīties latviešu valodu. Lai risinātu problēmas, kas saistītas ar latviešu valodas apguvi, jānoskaidro, kāda ir latviešu valodas mācību situācija – kā rusofonie bērni pirmsskolas izglītības sistēmā apgūst latviešu valodu kā otro valodu, respektīvi, kas notiek ar latviešu valodu šajā procesā, jo:

- 1) izstrādājot izglītības programmas, jāņem vērā gan sociolingvistiskie, gan lingvistiskie faktori,
- 2) apgūstot latviešu valodu kā atsevišķu priekšmetu, jābūt skaidram, kādas problēmas rodas visos valodas līmeņos (fonētikas, gramatikas un leksikas) un kā sekmēt tās labāku apguvi tieši Latvijai specifiskajā valodas vidē.

Šai jomā latviešu valodniecībā nav paveikts daudz. Pamatā tiek analizēti monolingvālu latviešu bērnu runas fakti, bet Latvijas bilingvālo pirmsskolas vecuma bērnu latviešu valoda pētīta minimāli. Tikai daži valodnieki pastarpināti pievērsušies bilingvisma tematikai.

Pirmie latviešu bērnu valodas pētījumi saistās ar Veltas Rūķes-Draviņas (1917–2003) vārdu, kuras zinātniskā darbība kopš 1950. gada notika Zviedrijā (Markus, Vulāne 2017, Anspoka, Stangaine 2017). Viņa analizē trimdā dzīvojošu latviešu bērnu valodas attīstību, kā arī nedaudz pievērsās bērna otrās valodas (L2 – zviedru) izpausmēm runā (sk. monogrāfijas: *No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem* (1982), *Latviešu meitene apgūst savu pirmo valodu* (1993)). Dace Markus ir apkopojusi un analizējusi dažus mazākumtautību bērnu lietotās leksikas piemērus (sk. monogrāfiju *Bērns runā kultūras pasaulē* (2007)) un salīdzinājusi divskaņu [ie] un [uo] fonoloģiju latviešu un lietuviešu bērnu runā (Маркус, Гирдянис 2011). Par bilingvālu latviski runājošu bērnu valodas apguvi plašākais pētījums ir Indras Sinkas promocijas darbs „The Development of Tense and Agreement in Latvian and English Bilingual Children” (Sinka 1999). Piebilstams, ka I. Sinkas pētījumi (Sinka 2000; Sinka, Schelletter 1998) saistīti ar bērna valodas apguvi (latviešu-angļu, vācu-angļu) simultānā bilingvisma kontekstā. Tomass Levandovskis (*Thomas Lewandowski*) pēta vācu-latviešu bērna simultāno bilingvismu, bet Laura Ritenberga

izzina valodu kontaktu izpausmes Vācijas latviešu diasporas valodā (bērnu un jauniešu valodu). Nozīmīga bija 2006. gadā Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā (RPIVA) nodibinātā Bērna valodas pētījumu centra (BVPC, 2006–2016) izveidotā elektroniskā bērnu valodas datu bāze, kurā bija rodami arī dažu mazākumtautības bērnu latviešu valodas runas fakti. Būtisks ieguldījums bērnu valodas izpētē ir projektā *Latviešu valodas monolingvāla un bilingvāla apguve: rīki, teorijas un lietojums* (projekta līgums Nr. NFI/R/2014/053, LAMBA) iegūtie dati, to analīzes rezultāti un izstrādātā metodika (sk. [lamba.lv](http://lamba.lv)), ko var izmantot arī bilingvālu bērnu runas izpētē, piemēram, fonēmu producēšanas testi, vecāku aptaujas u. c. rīki. Lai iegūtu pilnīgāku priekšstatu par to, kā bērns apgūst dažādas valodas, svarīgi izpētīt valodas vidi, kurā viņš aug un attīstās. Šādam nolūkam tiek izmantotas pedagogu un vecāku aptaujas, kas var notikt gan rakstveidā, piedāvājot aizpildīt izstrādātās anketas, gan intervijas veidā. „Vecāku aptauja palīdz noskaidrot bilingvāla bērna valodu apguves secību, valodas vidi dažādos bērna attīstības posmos, bērna tuvākajā apkaimē esošo cilvēku lomu līdzsvarota bilingvisma attīstībā un valodu lietojuma aktivitāti, kā arī daļēji – valodas kvalitāti ģimenē un ārpus tās (izglītības iestādē, dažādās interešu grupās, brīvdienās un brīvlaikā). Atbilžu adekvātums ir atkarīgs no vecāku attieksmes un atbildīguma izjūtas, tomēr kopumā arī šī aptauja ir būtiska bērna valodas apguves un attīstības izpētes procesa sastāvdaļa” (Vulāne, Markus, Ureka 2017).

Latvijas bilingvālo bērnu valodas attīstības pētījumu rezultāti plašāk atspoguļoti rakstu krājumā „Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā” (Anspoka 2015, 11–26; Tomme-Jukēvica 2015, 247–264), „Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā II” (Leikuma, Markus, Usāne 2016, 75–86; Tomme-Jukēvica, Vulāne 2016, 87–106; Anspoka, Stangaine 2016, 107–118; Uršuļska, Eglīte 2016, 119–130), „Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā III” (Ureka, Tauriņa, Vestergarda, Vulāne 2017, 103–126).

Tomēr, lai sistēmiski un padziļināti izzinātu, kā labāk palīdzēt apgūt latviešu valodu bērniem, kuriem tā nav dzimtā valoda, kādām lingvistiskām, sociolingvistiskām un lingvodidaktiskām niansēm pievēršama uzmanība, nepieciešams apgūt plašu mūsdienīgu teorētisko bāzi, iepazīstot citās valstīs veiktos pētījumus (piemēram, agrīno bilingvisma izpēti Eiropā un ASV, kur bilingvisms ir izplatīta un daudz pētīta parādība), iespēju robežās pielāgojot zinātnieku izstrādātās metodes, datu ieguves un analīzes rīkus bērna otrās valodas datu ieguvei visos valodas līmeņos – fonētikas, gramatikas, leksikas, to analīzei, respektējot pirmsskolas izglītības programmas, bērnu attīstības īpatnības un latviešu valodas lingvistiskos faktorus.

Mūsdienu pētījumos (Abrahamsson, Hyltenstam 2008; Beikers 2002; Bybee 2008; Chondrogianni, Marinis 2011; Cummins 1979; Ellis 2013; Gardner 1983; Gathercole, Thomas 2009; MacWhinney 2008; Munoz 2014; Paradis 2005, 2011; Pearson 2007; Place, Hoff 2011; Snow, Kim 2007; Sparks, Ganschow 2001; Tomasello 2006; Unsworth 2005, 2013), kuru mērķis ir izprast, kā attīstās mazu bērnu valoda, tiek atzīta bērna fizioloģiskā stāvokļa, izziņas prasmju un sociālās attīstības loma valodu apguvē, kā arī tiek noskaidrots, kā šie elementi mijiedarbojas. Valodas vides ārējo faktoru, piemēram, iedevuma kvantitāte (Chondrogianni, Marinis 2011; Paradis 2011; Unsworth 2013), un iekšējo faktoru, piemēram, dzimtās valodas ietekme un ar to saistīto kļūdu izzināšana (Andersen 1983; Corder 1967; Ellis 1985; Flege 1991, 1995), ļauj labāk izprast nepilnību cēloņus bērnu producētajā runā un pilnveidot mācību procesu.

Kļūdu analīze, kas būtībā ir lingvistiska analīze un ļauj izpētīt kļūdu iemeslus mācību procesā, sniedz dziļu ieskatu valodas apguves procesa izpratnē. Tiek uzskatīts, ka, veicot kļūdu analīzi, uzmanība jākoncentrē uz interlingvālo (neatbilstību, kas radušās dzimtās valodasietekmē) un intralingvālo (neatbilstību, kuras nevar izskaidrot ar dzimtās valodasietekmi) kļūdu avotiem, kas ir svarīgi, mācot un mācoties otro valodu. Vairums valodnieku (Andersen 1983; Ellis 2006; Flege 1991, 1995; Gass, Selinker 2001; Odlin 1989; Unsworth 2005) ir pārliecināti, ka dzimtā valoda var ietekmēt otrās valodas apguvi. Šo ietekmes procesu sauc par dzimtās valodas pārnesei (*language transfer*) (Odlin 1989) respektīvi interferenci (Weinreich 1953), un tas var realizēties visos valodas līmeņos: fonētikas, gramatikas un leksikas, izraisot kļūdas valodas apguvēju producētajā runā. Promocijas darbā tiek pētīta pirmsskolas vecuma rusofono bērnu otrās (latviešu) valodas prasme, identificēti runas kļūdu veidi un raksturotas ar L2 apguvi saistītās problēmas. Pētījumā gūtās atziņas var palīdzēt valodu skolotājiem un valodniekiem sistematizēt problēmas, kas saistītas ar bērnu latviešu valodas kā otrās valodas apguvi.

### **Pētījuma problēma**

Latviešu valodniecībā bilingvālu bērnu latviešu valodas pētījumi ir tikai sākumstadijā, tiek izzināti konkrēti valodas fakti, parādības u. tml. (Markus 2007; LAMBA 2016), bet nav plašāk analizēta bilingvālu bērnu latviešu valoda. Tas ir aktuāls daudzvirzienu zinātniskās darbības lauks, kurā pētniekiem jārisina daudzas problēmas – gan simultānā un secīgā bilingvisma attīstība pirmsskolas un sākumskolas vecumā, gan latviešu bērnu un citu tautību bērnu bilingvisms Latvijā, gan arī latviešu valodas apguve pirmsskolas vecumā un ar to saistītās



lingvistiskās un didaktiskās bāzes izveide, kā arī minētā vecumposma bērnu runas attīstības un valodas apguves psiholingvistiskais aspekts u. c. Pētījuma problēma saistīta ar teorētisku lietišķās valodniecības un praktisku jautājumu risinājuma nepieciešamību attiecībā uz pirmsskolas vecuma bērnu latviešu valodas kā otrās valodas apguvi. Promocijas darbs ir starpdisciplinārs pētījums lietišķajā valodniecībā, kurā skatītas mūsdienu valodniecības un otrās valodas apguves teorijas korelācijā ar bērnu lingvistisko vidi, izvērtējot arī latviešu valodas mācību programmas, līdzekļus un otrās valodas apguves norisi pirmsskolas izglītības iestādē. Promocijas darba pētījuma teorētisko pamatu veido lingvistikas un valodas apguves teorijas, kuru centrā ir bērna valoda un jautājums par to, kas ietekmē bērna L2 attīstību. Pieteiktā pētījuma problēma nosaka promocijas darba temata „Bilingvālo rusofono pirmsskolas vecuma bērnu latviešu runas specifika” izpēti nepieciešamību. Pētījums ir nozīmīgs bērna otrās valodas apguves sekmēšanā un pētniecības jomas attīstībā Latvijā.

Darbā tiek izvirzīts **pētījuma jautājums**, kura pamatā ir atziņa, ka dažādi vides un lingvistiskie faktori (tostarp L1) ietekmē valodas apguvēju L2 zināšanas un prasmi, kā arī tas, ka L2 apguve Latvijā ir balstāma uz valodniecības, psiholingvistikas un sociolingvistikas pētījumu rezultātiem. Līdz ar to pētījuma jautājums ir dalāms trīs daļās, lai noskaidrotu:

- kuras teorijas izmantojamas, raksturojot bērna L2 attīstību un pamato pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 (latviešu valodas) apguvi,
- kādi valodas vides faktori ietekmē bērna L2 apguvi un nosaka pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 (latviešu valodas) kvalitāti fonētikas, gramatikas un leksikas līmenī,
- kādi ir valodas kļūdu veidi pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 (latviešu valodā), un kādi ir šo nepilnību iespējamie iemesli.

**Pētījuma priekšmets** ir pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas kā otrās valodas prasme un kļūdu veidi, kas raksturīgi pirmsskolas vecuma rusofono bērnu producētajā latviešu runā fonētikas, gramatikas un leksikas līmenī.

Promocijas darba **mērķis** ir izanalizēt pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodu fonētikas, gramatikas un leksikas līmenī, pamatojoties valodniecības, lietišķās psiholingvistikas un sociolingvistikas teorijā, sistematizēt pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 runas kļūdas un izstrādāt ieteikumus L2 apguvei un attīstībai pirmsskolas vecumā.

Pētījuma zinātniskais aspekts paredz iegūt teorētisku izpratni par fonētikas, gramatikas un leksikas apguves procesu bērna otrajā valodā, lai izzinātu līdzšinējo pētniecības teorētisko atziņu lomu un piemērotību izvirzītā mērķa īstenošanai. Savukārt pētījuma praktiskais aspekts ir saistīts ar latviešu valodas kā L2 mācību teorijas un prakses pilnveidi, lai pētījumā iegūto pieredzi un apkopotus rezultātus izmantotu Latvijas situācijai piemērota un bērnu vajadzībām atbilstoša otrās valodas mācību procesa organizācijai.

Mērķa sasniegšanai veicami šādi **uzdevumi**:

1. Analizēt valodniecības teorētisko atziņu lomu bērna otrās valodas apguves pētniecībā un apzināt bērna valodas pētīšanas metodes un paņēmienus.
2. Analizēt valodas vides un dzimtās valodas lomu bērna L2 apgūvē un atklāt otrās valodas fonētikas, gramatikas un leksikas apguvi ietekmējošos faktorus.
3. Analizēt valodniecības teorētisko atziņu izmantojumu mācību programmās un mācību līdzekļos Latvijā; izvērtēt pirmsskolas mācību programmu un mācību līdzekļu saturu lingvistiskā (fonētiskā, gramatiskā, leksiskā) aspektā.
4. Izpētīt Rīgas X<sup>1</sup> PII sagatavošanas grupas (6–7 gadi) rusofono bērnu latviešu valodas apguves un lietojuma lingvistisko vidi.
5. Diagnosticēt pētījuma dalībnieku latviešu valodas kā otrās valodas runas specifiku fonētikas, gramatikas un leksikas līmenī, apkopot iegūtos pētījuma datus, interpretēt rezultātus un izdarīt secinājumus par bērnu L2 kvantitatīvajiem un kvalitatīvajiem rādītājiem.
6. Izvērtējot kļūdu analīzes praktisko nozīmi lietišķajā valodniecībā, noteikt kļūdu veidus, sistematizēt pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 runas kļūdas un sniegt ieteikumus, kā sekmēt L2 apguvi un attīstību.

#### **Pētījumā izmantotās metodes**

Promocijas darba temats skar valodas izglītības pētījuma lauku, kam pamatā ir valodniecības zinātne. Pētījuma temats nosaka valodniecības un starpdisciplināra rakstura pētniecības metožu izvēli. Promocijas darbā izmantotas šādas datu vākšanas metodes:

- bērna spontānas runas novērojums, kas izmantots, lai iepazītu latviešu valodas kā otrās valodas mācību satura īstenošanu mācību stundās un atklātu bērnu latviešu valodas prasmes līmeni;

---

<sup>1</sup> Tekstā ar „X” aizstāts PII numurs

- aptauja, kas izmantota detalizētas informācijas ieguvei par bērnu latviešu valodas zināšanām un prasmi izmantot tās PII un ārpus tās, kā arī faktoriem, kas sekmē vai kavē valodas apguvi;
- intervija, kas izmantota detalizētas informācijas ieguvei no latviešu valodas skolotājas par bērnu attieksmi pret latviešu valodas mācībām un motivāciju apgūt L2. Mini intervija tika izmantota, lai pētītu pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 dialogrunas prasmi (atbildes uz jautājumiem);
- tests (*L2 patskaņu un divskaņu izrunas tests, L2 gramatikas tests, L2 leksikas tests: L2 leksēmu apguves tests un attēlos balstīts L2 vārdu krājuma tests, L2 dialogrunas tests*), kas izmantots pētījuma dalībnieku latviešu valodas prasmes (kāda tā ir) izvērtēšanai, kļūdu identificēšanai, to izcelsmes un veidu noteikšanai;

datu analīzes metodes:

- deskriptīvā metode, kas izmantota vēsturiskās situācijas un faktu aprakstam, lai izveidotu kopainu par bērna otrās valodas pētniecību;
- hronoloģiski sistēmiskā analīze, kas izmantota mācību priekšmeta programmu izpētei, mācību grāmatas un didaktiskā mācību līdzekļa leksiski semantiskā satura aprakstam,
- kontentanalīze, kas lietota latviešu valodas mācību grāmatas un didaktiskā mācību līdzekļa satura analīzei, kā arī pētījuma dalībnieku runas faktu (producētā vārdu krājuma, dialogrunas un monologrunas teksta) analīzei un teksta kvantitatīvo un kvalitatīvo datu ieguvei;
- kontrastīvā analīze, kas izmantota pētījuma dalībnieku runas faktu nepilnību analīzei visos valodas sistēmas līmeņos (fonētikas, leksiskas, gramatikas).

Darba **zinātniskā aktualitāte** saskatāma nepieciešamībā izvērtēt bērna valodas pētniecības tradīcijas Latvijā un pasaulē, aktualizēt problēmu par bērna otrās valodas pētniecību Latvijā un pārmantot labāko pieredzi, kā arī pilnveidot otrās valodas apguvi pirmsskolas vecumā atbilstoši mūsdienu situācijas, izglītības un sabiedrības noteiktajām vajadzībām. Promocijas darbā pirmoreiz tiek plaši aplūkota rusofono bērnu otrās valodas mācību pieredze un attīstība Latvijā un apkopoti bērna otrās valodas apguves teorētiskie pētījumi.

Pētījuma **novitāte** ir tas, ka pirmo reizi Latvijā veikts pētījums, kura laikā tika noteikta pirmsskolas vecuma bērnu latviešu valodas kā otrās valodas prasme un kvalitāte. Latvijas materiāls ar krievu (L1) – latviešu (L2) valodas kombināciju ir jaunums un papildina starptautisko pētījumu datus par bērna otrās valodas apguvi fonētikas, leksikas un gramatikas jomā. Tas ir ieguldījums gan bērna L2 pētniecībā, gan latviešu valodas apguves kontekstā vispār.

Pētījums īpaši nozīmīgs bērna otrās (latviešu) valodas mācību jomas attīstībai. Otrās valodas apguvei un pētniecībai izmantojamās teorētiskās atziņas dod iespēju paplašināt latviešu valodas kā L2 mācību lingvodidaktiskā satura izpētes zinātnisko bāzi. Promocijas darba **praktiskā nozīme** ir tā, ka rezultāti būs izmantojami gan turpmākos pētījumos, gan mācību satura lingvistiskā un lingvodidaktiskā nodrošinājumā, gan augstsākās izglītības mācību saturā. Tie paplašinās mācību darba pilnveides iespējas PII attiecībā uz latviešu valodas kā otrās valodas fonētiskā, leksiskā un gramatiskā līmeņa apguvi, ņemot vērā bērna L2 attīstības tendences.

Promocijas darba **struktūru** veido ievads, 3 daļas ar 6 nodaļām un 8 apakšnodaļām, nobeigums ar aizstāvēšanai izvirzītām 6 tēzēm, izmantotās literatūras saraksts (274 bibliogrāfiskās vienības, no kurām 9 ir avoti un 265 – izmantotās literatūras vienības), 17 tabulas, 22 attēli un 23 pielikumi.

## PROMOCIJAS DARBA SATURA ĪSS KOPSAVILKUMS

Promocijas darba **I daļa** „Bērna otrās valodas izpētes teorētiskā bāze” ir izvēsta trīs nodaļās.

**Pirmajā nodaļā** „Otrās valodas jēdziens un būtība” skaidrots *otrās valodas* jēdziens, kā arī īsi raksturota bērna otrās valodas jeb secīgā bilingvisma pētījumu problemātika. Noskaidrots, ka agrīnā bilingvisma attīstībai raksturīgi divi pamatprincipi (Beikers 2002, 67.–72. lpp.):

1. Simultānais (*simultaneous*) bilingvisms – bērns kopš dzimšanas vienlaicīgi apgūst divas valodas. Šāda situācija rodas, ja vecāki ar bērnu runā katrs savā dzimtajā (vai apgūtajā) valodā.
2. Secīgais (*sequential*) bilingvisms – bērns vispirms apgūst vienu valodu un pēc tam – otru. Secīgais bilingvisms saistās ar otrās valodas (L2) apguvi. Tas attīstās tad, ja pēc pirmās valodas apguves vēlāk tiek apgūta otra valoda. Tā var būt

- neformāla – pirmsskolas izglītības iestādē, pagalmā, ģimenē,
- formāla – pirmsskolas izglītības iestādē.

Tā kā pirmsskolas vecuma rusofonie bērni PII latviešu valodu kā otro valodu apgūst no trīs gadu vecuma, kad viņu dzimtās jeb pirmās valodas prasme vēl nav pilnībā attīstīta, jāsecina, ka bērnu otrā (latviešu) valoda ir valoda, kas tiek apgūta gan secīgi, gan vienlaicīgi ar dzimtās valodas apguvi. Tā ir majoritātes valoda (valsts valoda), ko apgūst minoritāšu pārstāvju bērni vai svešvaloda (valoda, kuru bērni apgūst apzinātā pedagoģiski organizētā mācību procesā pirmsskolas izglītības iestādē; un atsevišķos gadījumos lieto saziņā apkārtējā vidē). Teorētisko avotu analīze ļauj secināt, ka izpratne par pirmsskolas vecuma bērnu otrās valodas attīstību un apguvi ir sarežģīta un bieži neprecīza:

- vairāki pētnieki nenošķir simultānos un secīgos bilingvus, iekļaujot visus vienā kategorijā „bilingvāls”, līdz ar to pirmsskolas vecuma otrās valodas apgūvēju dati tiek apkopoti un analizēti kopā ar simultāno bilingvu datiem;
- vecumposms netiek stingri nodalīts – daži bērni ir vecāki par pirmsskolas vecuma bērniem (vecāki par 7 gadiem), kad pirmo reizi tiek pakļauti otrās valodas iedarbībai un/ vai datu vākšanas brīdī (Unsworth 2005).

Latviešu valodniecībā līdz šim otrās valodas pētniecība vairāk saistās ar vecāku skolēnu L2 apguvi, bet trūkst pirmsskolas vecuma bērnu L2 attīstības pētījumu. Tie uzsākti tikai pēdējos divos gados projektā LAMBA.

**Otrajā nodaļā** „Lingvistikas pētījumu loma bērna otrās valodas apguves izpratnē un mācību satura izstrādē” analizēta bērna pirmās valodas apguves (Bruner 1983, Chomsky 1965, Пиаже 1994, Skinner 1957, Vigotskis 2002) un 20. gadsimta lingvistisko teoriju (Chomsky 2006, Halliday 1973, Hymes 1971, Searle 1969, Tomasello 2006) ietekme bērna otrās valodas pētniecības un apguves jomā. Katra savā veidā ir veicinājusi bērna otrās valodas apguves attīstību, piedāvājot jaunas atziņas un metodoloģiju radušos problēmu risināšanai. Sekmīga mācību procesa norisei noderīgākā ir komunikatīvās kompetences teorija (Hymes 1971) un sistēmiski funkcionālās gramatikas teorija (Halliday 1973), kas nodrošina bērniem iespēju apgūt autentisku, ikdienas saziņas situācijās izmantojamu valodu, kā arī valodas lietojuma teorija (Tomasello 2006), kas sekmē ātrāku un produktīvāku valodas apguvi, uzsverot vispārējos izziņas procesus un valodas apguves mehānismus (biežums, analogģija, vārdu formu izvēle) un „citas” valodas ietekmi (Bybee, Torres Cacoulios 2008, Ellis 2013, MacWhinney 2008).

**Trešās nodaļas** „Otrās valodas apguves ietekmētājfaktori” četrās apakšnodaļās raksturota valodas vides loma bērna otrās valodas apgūvē.

Pirmajā apakšnodaļā „Bērna vecuma nozīme valodas apgūvē” tiek pētītas pirmsskolas vecuma bērnu attīstības īpatnības, faktori (bioloģiskie un vides procesi), kas ietekmē bērnu otrās valodas apguvi.

Otrajā apakšnodaļā „L1 fonētiskā interference” tiek raksturota fonētiskās sistēmas apguve un skaidroti faktori, kas ietekmē bērna L2 runas attīstību, piedāvāts trīs ievērojamāko runas uztveres modeļu teorētiskais pārskats, tostarp padziļinātāk skaidrots runas apguves modelis (*Speech Learning Model*) (Flege1995). Lai varētu pētīt pirmsskolas vecuma rusofono bērnu patskaņu un divskaņu izrunas prasmi un sistematizēt rezultātus, izmantojot runas mācību modeļa (RMM) teorētisko pamatojumu, un tādējādi noteikt interferences parādības un to cēloņus, tika salīdzinātas latviešu un krievu valodas fonētiskās sistēmas. Apkopojot un izvērtējot informāciju, secināts, ka, pētot rusofono bērnu L2 skaņu izrunas prasmi L2 apguves procesā, jāņem vērā tie faktori, kas varētu ietekmēt bērnu latviešu valodas kā L2 izrunu un fonētiskās sistēmas apguvi: bērnu vecums, latviešu valodas kā L2 iedevuma kvantitāte un kvalitāte, krievu valodas fonētiskās sistēmas ietekme uz latviešu valodu.

Trešajā apakšnodaļā „Gramatikas apguves ietekmētājfaktori” tiek izziņāta L2 morfoloģijas apguves būtība, aplūkoti faktori, kas ietekmē bērna L2 gramatikas apguvi, tostarp dzimtās valodas nozīme morfoloģijas apgūvē. Vairāku pētījumu (Dulay, Burt 1974; Larsen-

Freeman 1975; Pica 1983) analīzes rezultātā secināts, ka daļa zinātnieku uzskata, ka L2 apguve notiek līdzvērtīgi L1 apguvei un dzimtās valodas interference nav būtiska, tomēr citi zinātnieki (Andersen 1983; Gass, Selinker 2001; Lightbown 1983) uzskata, ka dzimtās valodas ietekme uz morfoloģijas apguvi ir liela un atzīst, ka L2 apguvi acīmredzot ietekmē valodas apguvēju L1 zināšanu pārnesē (Ellis 2006, 187). Pētot rusofono bērnu L2 runas morfoloģisko attīstību un to, cik viegli (vai grūti) bērni apgūst formveidotājas morfēmas, jāņem vērā fonētiskā līdzība un tas, vai morfēma ir semantiski un strukturāli līdzīga atbilstošajai morfēmai L1 (krievu valodā). Secināts, ka nepieciešams augsts dažādu L2 gramatisko formu iedevums un lietojuma biežums, lai aktivizētu atsevišķas gramatiskās formas un morfēmas.

Ceturtajā apakšnodaļā „Leksikas apguves ietekmētājfaktori” sniegts plašāks ieskats otrās valodas leksikas apguvē, noskaidrots, kādi faktori ietekmē bērna L2 leksikas attīstību un aprakstīta leksiskās pārneses būtība. To faktoru vidū, kas ietekmē bērna L2 leksikas attīstību, tiek minēti intraleksiskie faktori (raksturīgas vārdu pazīmes, kas ietekmē to mācīšanos) un interleksiskie faktori (attiecība starp vārdu un citiem vārdiem, kas ir pazīstami bērniem viņu L1 un L2) (Laufer 1997). Tiek atzīsts, ka L2 vārdu krājuma apguvē lietvārdus ir daudz vieglāk iemācīties nekā darbības vārdus (Ellis, Beaton 1993) un, ka vispirms tiek apgūti konkrēti vārdi, kas pieder pie ikdienas konteksta un bērnu fiziskās realitātes (de Groot, Keijzer 2000). Bērniem, apgūstot L2, parasti vārdu krājums nav tik plašs, lai pateiktu, ko vēlas, tāpēc komunikācijā viņi izmanto dzimtās valodas resursus (Celaya, Torras 2001; Naves, Miralpeix, Celaya 2005). Leksika ir visvairāk pakļauta dzimtās valodas pārnesēi (Arabski, 2006; Bouvy, 2000; Ringbom 1987). Izšķir divus galvenos pārneses veidus: formas pārnesi un nozīmes pārnesi. Formas pārnesē raksturīgs, ka tiek izmantoti L1 vārdi, kas tiek vai netiek pielāgoti L2 normām, tos producējot apgūstamajā valodā. Leksiskās pārneses kļūdas, kas saistītas ar vārda nozīmi, pamatojas L1 semantisko modeļu pārnesē L2 vārdos, kā rezultātā rodas kalki un semantiskais sašaurinājums vai paplašinājums (Ringbom 2001, 60). Pētot pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 leksikas apguvi, nepieciešams identificēt un analizēt problemātisko leksiku. Jāņem vērā, ka, apgūstot L2, bērni izmanto dzimtās valodas zināšanas jeb L1 pārnesi, kas var būt negatīva. Leksisko kļūdu un to cēloņu identificēšana var palīdzēt izstrādāt vingrinājumus, kas būtu vērsti uz problemātiskām leksikas jomām, kā arī novērst esošās lingvistiskās problēmas. Ja skolotājs zina, kāda veida kļūdas ir raksturīgas viņa skolēniem, pastāv lielākas iespējas novērst šo kļūdu parādīšanos atkārtoti.

**II daļā „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas izpētes metodiskais pamats”** sniegts vispārīgs analītisks pārskats par lietišķās valodniecības metodēm un paņēmieniem, plašāk izmantotiem datu ieguves instrumentiem bērna otrās valodas pētīšanā, aprakstītas specifiskās metodes un mērīšanas rīki, kuri izmantojami pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas dažādo aspektu izziņāšanai un izriet no pētījuma teorētiskās bāzes.

Bērna valodas pētniecībā tiek izmantotas gan specifiskas, gan vispārīgās un lietišķās valodniecības metodes, dažādi pētīšanas rīki – attēlos balstīti testi, vecāku aptaujas u. c. Promocijas darbā no vispārīgās valodniecības metodēm izmantota *aparakstošā metode*, kas nepieciešama pētījuma dalībnieku (ne)producētā runas faktu fonoloģisko vienību, gramatisko vienību un vārdšķiru raksturošanai, kā arī L2 zināšanu interpretācijai, ņemot vērā tās saikni ar formālo mācību vidi un valodisko vidi ārpus tās. Izmantojot *kontrastīvo metodi*, promocijas darbā interpretēti rusofono bērnu L2 nepilnību cēloņi – noteikts, vai kļūdas bērnu runā ir radušās dzimtās valodas, t. i., interferences (interlingvālās kļūdas) vai otrās valodas (intralingvālās kļūdas) ietekmē.

Lai veiktu aprakstošu vai kontrastīvu analīzi, nepieciešams iegūt bērnu valodas paraugu izlasi, ko iespējams panākt, izmantojot lietišķās valodniecības metodes (novērošanu, eksperimentu, anketaptauju, interviju). Divas galvenās datu ieguves metodes bērna valodas pētīšanā ir spontānas runas novērošana (*naturalistic data*) un eksperiments. Lai atklātu pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas prasmes līmeni, sekmīgi izmantojama *spontānās runas paraugu izlase* (rusofono bērnu spontānās runas paraugu izlase tika veidota, ierakstot bērnu mācību procesā producēto valodu diktofonā) un pētījuma laikā autores izstrādātie L2 apguves mērīšanas rīki: *L2 patskaņu un divskaņu izrunas tests*, *L2 gramatikas tests*, *L2 leksikas tests: L2 leksēmu apguves tests* un *L2 attēlos balstīta vārdu krājuma tests*, *L2 dialogrunas tests*, ar kuriem iespējams atklāt rusofono bērnu latviešu valodas prasmi (kāda tā ir) un izvērtēt, kā bērni apguvuši specifiskas valodas vienības. Valodas vienību apguves kvalitāti un valodas nepilnības, to izcelsmi un veidus – dzimtās valodas pārnesuma kļūdas (interferenci) un kļūdas, kas saistās ar otrās valodas lingvistiskā materiāla pārnesumu, iespējams vērtēt divos līmeņos: (a) izmantojot konkrēto vienību (piemēram, gramatikas) vērtēšanas rīkus un (b) analizējot datus, kas iegūti citu vienību (piemēram, komunikatīvās prasmes) apguves izpētē. Izmantojot *anketaptauju* un *interviju*, iegūstama informācija par bērnu latviešu valodas



zināšanām un prasmi izmantot tās pirmsskolas izglītības iestādē un ārpus tās, kā arī faktoriem, kas sekmē vai kavē valodas apguvi. Promocijas darbā anketaptauja tika izmantota, lai iegūtu informāciju no bērnu vecākiem un pirmsskolas izglītības iestādes pedagogiem. Anketā vecākiem tika iekļauti jautājumi par bērnu latviešu valodas vidi un lietojuma iespējām ārpus bērnudārza – latviešu valodas lietojumu ģimenē, latviešu valodas sociālo kontekstu ārpus ģimenes, plašsaziņas līdzekļiem. Ar anketaptauju, kas tika paredzēta PII darbiniekiem, tika iegūti dati par latviešu valodas integrēšanu visā pedagoģiskā procesā, t. i., latviešu valodas lietošanas iespējām bērnudārzā ārpus latviešu valodas mācību stundām – ārpusnodarbībās, rotaļnodarbībās un pastaigā. Intervijas metode tika izmantota detalizētākas informācijas ieguvei no latviešu valodas skolotājas par bērnu attieksmi pret latviešu valodas mācībām un motivāciju apgūt L2. Mini intervija tika izmantota, lai pētītu pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 dialogrunas prasmi (atbildes uz jautājumiem).

### **III daļa „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas kvalitātes analīze”**

izvērstā trijās nodaļās.

**Pirmajā nodaļā** „Normatīvo dokumentu, mācību līdzekļu un mācību satura analīze” veikta normatīvo dokumentu, mācību līdzekļu un mācību satura analīze. Secināts, ka pirmsskolas izglītības mācību programmu, mācību līdzekļu un latviešu valodas kā otrās valodas mācībās dominē komunikatīvā pieeja, kas izriet no komunikatīvās kompetences un sistēmiski funkcionālās gramatikas teorijas. Otrās valodas mācību stundās saskatāms arī biheiviorisma pieejas pamatprincipu atspulgs. Ieskicējuma līmenī analizētajos materiālos vērojams valodas lietojuma teoriju atziņu izmantojums. Saskaņā ar valodas lietojuma teoriju atziņām par iedevuma lomā valodas mācībās, mācību līdzekļos un mācību procesā vēlams iestrādāt un aktivizēt biežāku viena un tā paša valodas materiāla atkārtošānu dažādās situācijās un jaunās kombinācijās gan mācību satura organizēšanā kopumā, gan konkrētā tematā vai mācību stundā, lai tādējādi sekmētu valodas ātrāku un stabilāku apguvi. Gan mācību līdzekļos, gan mācību stundās nepieciešams vairāk respektēt pozitīvās un negatīvās pārneses (interferences) problēmas, kas analizētas valodas lietojuma teoriju pētījumos par citas valodas ietekmi valodas mācībās. Patlaban šim aspektam nav pievērstā pietiekami liela uzmanība.

**Otrā nodaļā** „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas vides raksturojums” aptver divas apakšnodaļas, kurās raksturota bērnu latviešu valodas vide. Pirmajā apakšnodaļā

„Latviešu valodas kā L2 apguves vide pirmsskolas izglītības iestādē” aprakstītas pētījumā iesaistīto respondentu L2 apguves un lietojuma iespējas bērnodārzā, analizēti dati, kas tika iegūti, veicot PII pedagogu aptaujāšanu un interviju ar latviešu valodas skolotāju. Otrajā apakšnodaļā „Latviešu valodas lietojuma vide ārpus pirmsskolas izglītības iestādes” aplūkota pētījuma dalībnieku latviešu valodas lingvistiskā vide ārpus bērnodārza, analizēti dati, kas iegūti, veicot vecāku anketaptauju.

Kopumā pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas vide gan pirmsskolas izglītības iestādē, gan ģimenes lokā ir dažāda. Vairāku bērnu raksturojumā ir norāde uz dažādiem blakus faktoriem, kas ietekmē valodas apguves kvalitāti. Turklāt bērnu saskare ar latviešu valodu ir atšķirīga. Kaut arī vecākajā un sagatavošanas grupā bērni saskaras ar latviešu valodu katru dienu (L2 tiek integrēta visā pedagoģiskajā procesā), daudziem bērniem pirmsskolas iestāde bieži vien ir vienīgā vieta, kur viņi izmanto latviešu valodu. Sadarbība ar vecākiem ne vienmēr ir apmierinoša – vecāki grib redzēt rezultātu, bet ne visi vēlas līdzdarboties. Nepietiekams ir darbs ar bērniem, kuri bieži slimo. No tā izriet, ka viņi saņem mazāku L2 iedevumu un gala rezultātā prot valodu sliktāk. Kā liecina dati, kas iegūti pētījuma gaitā, daļai bērnu iedevums latviešu valodā ir samērā kvalitatīvs, bet daļai – minimāls, tā pamatā ir mācību procesā gūtā pieredze, kas netiek nostiprināta mājās, jo bērnam netiek radīta iespēja nonākt plašākā saskarē ar latviešu valodu. Analizējot pētījumā iegūtos datus par rusofono pirmsskolas vecuma bērnu valodas vidi, tika konstatēts, ka bērnu kopējais L2 iedevums un L2 atdevums ne vienmēr ir pietiekams un atbilstošs kvalitatīvai latviešu valodas apguvei – bērnu biežā slimošana, vecāku un citu ģimenes locekļu nevēlēšanās līdzdarboties, niecīga saskare (vai tās neesamība) ar latviešu valodu un maz saziņas partneru, kā arī iedevums, kas ne vienmēr ir autentisks (dzimtās valodas nesēju neesamība, dažādu tehnisko nesēju, kuros lietota kopta latviešu valoda, nepietiekams izmantojums, kas, iespējams, ir viens no interferences cēloņiem), ietekmē bērnu L2 lietojumu un kvalitāti. Tā kā pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 ietekmē valodas apguves sociālais konteksts, vide jeb apstākļi, kuros valoda tiek apgūta (formālā un dabiskā valodas vide), latviešu valodas kā otrās valodas mācību procesam būtu jābūt ciešāk saistītam ar latvisko vidi: valsts svētku svinēšanu, latviešu tautas tradīciju un kultūras apguvi u.c., iespējams, piesaistot bērnu vecākus un citus aprūpētājus. Šie pasākumi lielā mērā veicina kultūrvēsturiskās vides izzināšanu un rada bērnos nepieciešamību lietot latviešu valodu kā saziņas līdzekli.

**Trešā nodaļa** „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas kvalitāte” izvēsta divās apakšnodaļās. Pirmajā apakšnodaļā „Pētījuma dalībnieku raksturojums” sniegts vispārējs pētījumā iesaistīto dalībnieku raksturojums, bet otrajā apakšnodaļā „L2 apguves mērīšanas rīki un rezultātu analīze” raksturoti L2 apguves mērīšanas rīki un analizēta pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas kvalitāte: L2 skaņu izrunas prasme, gramatikas un leksikas apguve, kā arī dialoga veidošanas prasme. Noskaidroti raksturīgākie kļūdu veidi, producējot latviešu valodu, un sniegti ieteikumi, kā sekmēt L2 apguvi un attīstību.

Apkopojot bērnu L2 prasmi fonētikas līmenī, secināts, ka, apgūstot otrās valodas skaņas, bērni meklē tām tuvāko ekvivalentu savā dzimtajā valodā, kas saskan ar RMM teorētisko pamatojumu. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L1 fonoloģiskā sistēma ietekmē L2 skaņu izrunu, vismaz sākotnējā L2 apguves posmā. No visām izrunātajām skaņām 23% gadījumu nepilnības cēloņus bērnu runā var attiecināt uz krievu valodas interferenci. Lielāks interferenču skaits un izteiktāks akcents pamanāms skaņu [i], [i:], [e], [e:], [æ], [æ:] izrunā. Secināms, ka L1 var traucēt L2 apguvē, īpaši – jauno un atšķirīgo skaņu apguvē. L1 skaņu pārnese nav vienīgais iemesls, kāpēc rusofonie bērni L2 skaņas neizrunā precīzi. Tādi faktori kā leksisko elementu pārnese, piemēram, „*мом/а/м*”, „*а/ф/мо́биль*” un fonotaktiskās izpausmes, piemēram, L2 patskaņu reducēšana, arī ietekmē bērnu L2 skaņu izrunu. Kopumā šādu iemeslu dēļ 19% gadījumu bērni bija izrunājuši skaņas nepilnīgi. *L2 patskaņu/divskaņu izrunas testā* iegūtie un analizētie dati rāda, ka kopumā bērni bija apguvuši latviešu valodas patskaņu un divskaņu fonētikas pamatus diezgan labi, jo no visām producētajām skaņām 58% gadījumu tās tika izrunātas pareizi.

Apkopojot bērnu L2 prasmi gramatikas līmenī, secināms, ka bērnu otrās valodas apguvē sākotnēji ir sapratne un pēc tam producēšana, jo kopumā testa rezultāti, kas iegūti, pārbaudot receptīvās prasmes, visos pētījuma posmos ir labāki nekā produktīvo prasmju pārbaudes testa rezultāti. Piemēram, 2014./2015. m. g. pavasarī 72% gadījumu bērni spēja atpazīt pārbaudāmās gramatikas vienības, kamēr tikai 50% gadījumu bērni spēja pareizi producēt šīs gramatiskās vienības. Valodas receptīvo prasmju izpētē secināts, ka rusofonie bērni vislabāk izprot skaitļa vārda un lietvārda saskaņošanu dzimtē un skaitlī, kā arī darbības vārdu noliegumu lietojumu; sliktāk – prievārdu un lietvārda locījumu formu (nominatīvs un akuzatīvs), bet vissliktāk – norādāmo vietniekvārdu lietojumu. Savukārt valodas produktīvo prasmju testēšanas rezultātā konstatēts, ka rusofonie bērni vislabāk producē darbības vārdu noliegumu un personu

vietniekvārdus nominatīva locījumā; sliktāk – lietvārda locījumu formas (nominatīvs un akuzatīvs) un prievārdus, bet norādāmos vietniekvārdus gandrīz nemaz neizmanto. Analizējot producētos vārdus, tika konstatēts, ka bērni vēl neizprot gramatiskās sakarības, jo izteikumos netiek izrunātas galotnes, piemēram, *zēn, balt*, kā arī viņi nespēj pareizi veidot skaitļa un dzimtes gramatisko nozīmi, piemēram, *tas ir kurpe*, tiek jauktas dzimtes, skaitļa, locījuma formas, piemēram, tiek izmantotas personu vietniekvārdu vīriešu dzimtes formas *viņi, viņam* sieviešu dzimtes vietniekvārda formas *viņai* vietā. Raksturīgi, ka pētāmajā vecumā bērni L2 lielākoties izrunā atsevišķus vārdus, nevis pilnus teikumus, piemēram, teikuma *rozes ir sarkanās vai tā ir kurpe* vietā saka: *sarkana, kurpe*, kas izskaidrojams gan ar to, ka bērni vēl nepārvalda teikumu gramatiskās struktūras un viņiem vajadzīgs paraugs, pēc kā atkārtot, tāpēc viņi nosauc tikai to vārdu, ko noteikti zina, gan arī ar to, ka bērniem šajā vecumā ir grūtības patstāvīgi veidot monolōģisku runu, tādējādi viņi atbild ar vienu vārdu – pēc sarunvalodas principa. Raksturīgs arī tas, ka, apgūstot L2, bērni izmanto dzimtās valodas zināšanas, piemēram, krievu valodā izrunātas leksiskās vienības: *котуки, утки, три, белый*. Var izsecināt, ka dažādu L2 gramatisko formu iedevums pirmsskolas rusofonajiem bērniem nav pietiekams. Nepieciešams augsts latviešu valodas lietojuma biežums, lai aktivizētu atsevišķas gramatiskās formas un morfēmas. Tas formu biežums valodas iedevumā, kas paredzēts mācību programmā un tiek īstenots PII, nenodrošina bērniem iespēju pilnvērtīgi un kvalitatīvi apgūt latviešu valodas gramatiskās kategorijas. Pētījumā identificētās problēmas pedagogi var izmantot pedagogiskiem mērķiem – paredzēt problēmsituācijas valodas apgūvē un koncentrēties uz to mērķtiecīgu novēršanu.

Izzinot un analizējot pētījuma dalībnieku producēto vārdu krājumu secināts, ka L2 leksikas apgūvē sākotnēji ir sapratne, pēc tam producēšana, jo *L2 leksēmu apguves testa* rezultāti, kas iegūti, pārbaudot valodas receptīvās prasmes (2014./2015. m. g. rudenī – 79%, pavasarī – 89%) ir labāki nekā valodas produktīvo prasmju (2014./2015. m. g. rudenī – 38%, pavasarī – 61%) rezultāti. Analizējot produktīvo vārdu krājumu no vārdšķiru apguves viedokļa, vērojams, ka bērni spēja labāk producēt īpašības vārdus un lietvārdus, bet sliktāk – darbības vārdus. Tāpat bērni labāk apgūst konkrētus vārdus, kas pieder pie ikdienas aktuālā konteksta un viņu fiziskās realitātes, piemēram, *kaķis* (rudenī – 83%, pavasarī – 100%), bet *govs* (rudenī – 8%, pavasarī – 41%). Novērots, ka tas, cik viegli (vai grūti) bērni apgūst leksiskās vienības, lielā mērā ir saistīts ar vārdu krājuma fonolōģiskajām un semantiskajām kopsakarībām, proti, vārdu formu un nozīmi – ja L2 leksiskā vienība fonētiski līdzinās un semantiski atbilst leksiskajai

vienībai bērna dzimtajā valodā, tad bērns to apgūst ātrāk, piemēram, lielākā daļa pētījuma dalībnieku pareizi producēja vārdus *banāns, mašīna, makaroni, oranžs* u. c. (sk. 1. tabulu). L2 leksiskās vienības, kuru apguve bērniem sagādāja vislielākās grūtības, un kuras vislielākā pētījuma dalībnieku daļa vispār nespēja nosaukt, bija *alnis, priede, mētelis, zvirbulis*, u. c. (sk. 2. tabulu). Šo vārdu nezināšanai par pamatu var būt gan nepilnīgas, t. i., “neautomatizētas” un tādēļ nepieejamas leksikas zināšanas, gan tas, ka tos nelieto bieži, piemēram, *alnis, govjs*, koku un putnu nosaukumi. Arī vārdu pazīmes var ietekmēt L2 leksisko vienību apguvi, piemēram, ja tie ir gari un grūti izrunājami vārdi – *zvirbulis, saldējums, mētelis*, vai arī neizklausās līdzīgi un formas ziņā atšķiras no dzimtās valodas vārdiem, piemēram, *gaiši zils*.

1. tabula

### L2 leksiskās vienības, kuras pētījuma dalībnieku lielākā daļa spēja nosaukt

Vārdi	Rudenī (%)	Pavasārī (%)	Vārdi	Rudenī (%)	Pavasārī (%)
banāns	100	100	kaķis	83	100
mašīna	100	92	kartupelis	83	92
zaķis	92	92	ziema	83	92
makaroni	92	83	kāposts	75	83
oranžs	83	100	tomāts	75	83
galva	83	100	vilks	67	100

2. tabula

### L2 leksiskās vienības, kuras pētījuma dalībnieku lielākā daļa nespēja nosaukt

Vārdi	Rudenī (%)	Pavasārī (%)	Vārdi	Rudenī (%)	Pavasārī (%)
alnis	100	75	ozols	75	100
priede	92	100	balodis	75	67
mētelis	92	67	bērzs	67	83
zvirbulis	83	75	kļava	67	75
plūme	83	50	seja	67	75
govjs	83	50	gaiši zils	67	75

Izzinot un analizējot pētījuma dalībnieku producēto vārdu krājumu kvalitatīvā aspektā, tika konstatēts, ka vairāk vai mazāk nepilnīgi tika producētas visu vārdšķiru un tematisko grupu aktuālās leksēmas. Kļūdas izpaudās gan tādējādi, ka bērni jauca tās pašas tematiskās grupas reāliju nosaukumus, piemēram, leksisko vienību *autobuss* nosaucot par *trolejbuss* vai *tramvajs*, vai arī lietoja citas semantiskās grupas leksēmas, piemēram, leksiskās vienības *iela* vietā teica *autobuss*, gan tādējādi, ka bērni bieži izmantoja dzimto valodu, vai nu lietojot ekvivalentas leksēmas L2 vietā, piemēram, *светофор* (luksofors), vai arī izmantojot fonētiski nemainītu vai

mainītu dzimtās valodas celmu apvienojumā ar latviešu valodas galotni, piemēram, *magazins* (veikals), *domis* (māja). Kļūdaini producētās leksiskās vienības tika sistematizētas, attiecinot tās uz semantiska un kodu maiņas (dzimtās valodas lietojuma) rakstura kļūdām. Tika izzināti un atklāti kļūdu tipi, kā arī iespējamā kļūdu izcelsme: *interlingvālās* kļūdas – L1 leksēmu lietojums L2 leksēmu vietā; *intralingvālās* kļūdas – semantiski kļūdaini producēti L2 vārdi un vārdu savienojumi mērķvalodā (nav saistītas ar L1 leksēmām), *kompleksās* kļūdas – interlingvālo kļūdu elementi apvienojumā ar intralingvālo kļūdu elementiem. Analizējot bērnu vārdu krājumu un leksisko vienību producēšanas prasmi, tika konstatētas ne tikai leksiskās, bet arī cita veida – fonētiska un morfoloģiska rakstura kļūdas. Kļūdainai producēšanai par pamatu var būt dažādi faktori: vārdu krājuma trūkums, nepilnīgas vārdu zināšanas, ‘neautomatizētas’ un tādēļ nepieejamas leksikas zināšanas. Bērniem ir grūti pilnībā iemācīties mērķa valodas vārdu nozīmi un formu, tādēļ šie vārdi tiek apgūti daļēji, bet L1 leksikas pārnese tiek izmantota kā kompensācijas paņēmiens, lai tiktu galā ar leksiskām grūtībām. Bērnu leksisko kļūdu analīze sniedz priekšstatu par leksikas apguves procesu un atklāj, kādās L2 vārdu krājuma jomās bērniem rodas problēmas, producējot latviešu valodu. Identificētās kļūdas pedagogi var izmantot pedagoģiskiem mērķiem – paredzēt problēmsituācijas valodas apgūvē un koncentrēties uz to mērķtiecīgu novēršanu.

Apkopojot divpadsmit vecākā pirmsskolas vecuma rusofono bērnu 2014./2015. m. g. pavasarī *L2 attēlos balstīta vārdu krājuma testā* gūtos rezultātus, var secināt, ka, aprakstot trīs attēlus, bērni kopā lietojuši 362 vārdus, veidojot 175 izteikumus – viena komponenta konstrukcijas (viena vārdforma), piemēram, *lācis*, vairākkomponentu konstrukcijas (2–3 vārdformas), kas nav teikums, piemēram, *zupu vara / zēni un kaķis* un teikuma konstrukcijas: vienkāršus nepaplašinātus teikumus, piemēram, *Meitene zupu vara* vai paplašinātus teikumus – vienā gadījumā tika producēts salikts sakārtots teikums: *Tas ir slikti un tas ir slikti* un divos gadījumos tika producēts salikts pakārtots teikums, izmantojot krievu vārdu *что (ka)*: *Es redzu, что (ka) meitene vāru/ Es redzu, что (ka) zēni sēž*. Visbiežāk, t. i., 49% gadījumos tika producēti atsevišķi vārdi, pēc tam – teikumi (ieskaitot neprecīzi producētos: 34%), retāk – vairākkomponentu konstrukcijas (17%) (sk. 3. tabulu).

**Trīs attēlu apraksts: izteikumu veidi**

Attēls	Izteikumi	Izteikuma veids		
		1 vārds	2-3 vārdi	Teikums
1	66	24	16	26
%	100	36	24	40
2	60	37	8	15
%	100	62	13	25
3	49	25	5	19
%	100	51	10	39
Kopā	175	86	29	60
%	100	49	17	34

Vidējais vārdu skaits, ko izmanto viens bērns visu trīs attēlu aprakstam, ir 30 vārdu (maksimālais – 61 vārds, minimālais – 15 vārdu). Viena attēla aprakstam viens bērns vidēji izmanto 10 vārdus (maksimālais – 23 vārdi, minimālais – 4 vārdi). Raksturīgi, ka no vārdšķirām kopumā visvairāk tiek lietoti lietvārdi (138 jeb 38%) un darbības vārdi (86 jeb 24%), vismazāk izmantoti saikļi (11 jeb 3%), partikulas (4 jeb 1%), prievārdi (2 jeb 0,5%) un skaitļa vārdi (2 jeb 0,5%), bet īpašības vārdi šajā testā vispār netika lietoti (0 jeb 0%) (sk. 4. tabulu). Izpētot bērnu producēto vārdu krājumu, t. i. 362 vārdus, konstatēts, ka kopumā tiek izmantoti 60 atšķirīgi dažādu vārdšķiru vārdi: darbības vārdi (21 jeb 35%), lietvārdi (19 jeb 32%), vietniekvārdi (8 jeb 14%), apstākļa vārdi (6 jeb 10%), prievārdi (2 jeb 3%), saikļi (2 jeb 3%), skaitļa vārdi (1 jeb 1,5%) un partikulas (1 jeb 1,5%) (sk. 5. tabulu).

**Trīs attēlu apraksts: vārdu kopskaits**

Attēls	Vārdu skaits	Vārdšķiras								
		Lietvārds	Darb. vārds	Īpašības vārds	Apstākļa vārds	Skaitļa vārds	Vietniekvārds	Prievārds	Saiklis	Partikula
1	151	60	43	0	24	2	19	1	2	0
%	100	40	28	0	16	1	13	1	1	0
2	108	44	24	0	18	0	18	0	4	0
%	100	41	22	0	16.5	0	16.5	0	4	0
3	103	34	19	0	22	0	18	1	5	4
%	100	33	18.5	0	21	0	17.5	1	5	4
Kopā	362	138	86	0	64	2	55	2	11	4
%	100	38	24	0	18	0.5	15	0.5	3	1

## Trīs attēlu apraksts: vārdu dažādība

Attēls	Vārdu skaits	Vārdšķiras								
		Lietvārds	Darbvārds	Īpašības vārds	Apstākļa vārds	Skaitļa vārds	Vietniekvārds	Prievārds	Saiklis	Partikula
1.	34	11	11	0	6	1	3	1	1	0
%	100	32	32	0	18	3	9	3	3	0
2.	27	7	11	0	2	0	6	0	1	0
%	100	26	41	0	7	0	22	0	4	0
3.	21	4	7	0	2	0	4	1	2	1
%	100	19	33	0	14	0	14	5	9,5	5
<b>Dažādi vārdi</b>	60	19	21	0	6	1	8	2	2	1
%	100	32	35	0	10	1.5	14	3	3	1,5

Iepazīstot un apkopojot bērnu stāstījumos pieļautās runas kļūdas, vērojams, ka pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu runā sastopamas 4 veidu kļūdas: kodu maiņas kļūdas (dzimtās valodas lietojums), semantiskās kļūdas, fonoloģiskās kļūdas, gramatiskās (morfoloģiskās un sintaktiskās kļūdas), kas savukārt aptver vairākus kļūdu tipus. Piemēram, gramatiskās kļūdas atbilst kļūdu tiptiem, kas konstatēti gramatikas pētījumā: *neatbilstoša lietvārda locījuma forma pēc darbības vārda, neatbilstoša lietvārda locījuma forma pēc prievārda, neatbilstošas vietniekvārda formas lietojums, kā arī neatbilstoša darbības vārda locījuma forma un darbības vārda izlaidums*. Savukārt semantisko kļūdu tips *L1 leksēmas tulkojums L2 apvienojumā ar morfoloģiski kļūdainu L2* un kodu maiņas kļūdu tipi *koda daļēja maiņa* un *dzimtās valodas leksiskā interference* sasaucas ar L2 leksēmu apguves testā atklātajiem kļūdu tiptiem.

Pētījumā secināts, ka pirmsskolas vecumā bērni nepārvalda teikumu gramatiskās struktūras, nespēj L2 izmantot atbilstošas lietvārdu, vietniekvārdu un darbības vārdu formas, saskaņot tās dzimtē un skaitlī. Šajā vecumposmā bērni nesaprot abstraktās gramatiskās kategorijas, viņiem vajadzīgs paraugs pēc kā atkārtot, tādējādi viņi nosauc tikai tos vārdus, kurus noteikti zina. Bērniem vieglāk ir aprakstīt attēlu, kurā redzamas konkrētas reālijas, t. i., dzīvās būtnes un priekšmeti, nekā izteikt abstraktus jēdzienus un veidot teikumus, lai producētu runu. Par bērnu grūtībām atrast nepieciešamos vārdus, lai izteiktos, liecina gan izmantoto vārdu skaits, gan vārda vai vārdu izlaidums vai izteikumu aprāvums, kā arī nepilnīgi veidoti izteikumi. Visbiežāk sastopamie kļūdu tipi ir dzimtās valodas leksiskā interference un neatbilstošs lietvārdu



un darbības vārdu locījuma formu lietojums. Augstais L1 leksēmu lietojums L2 vietā atbilst apgalvojumam, ka leksiskā pārnese tiek izmantota kā kompensācijas paņēmieni, lai nepārtrauktu komunikāciju. Bērni vēlas sazināties, tādēļ apzināti vai neapzināti pāriet uz dzimto valodu.

Apkopojot *L2 dialogrunas testā* iegūtos datus, vērojams, ka bērni runā izmanto dažādus izteikumus: reducētus teikumus, kas aptver viena komponenta konstrukcijas (1 vārds), piemēram, *Nav, Liels, Otrdiena* un vairākkomponentu konstrukcijas (2–3 vārdi), piemēram, *Ļoti labi, Esmu zēns, Seši gadi, Brālis un māsa*, kā arī pilnvērtīgus teikumus, t. i., teikuma konstrukcijas, piemēram, *Manu mammu sauc (X), Šodien ir trešdiena*. Aplūkojot pareizo izteikumu skaitu visu bērnu runā (sk. 6. tabulu), vērojams, ka visvairāk tika producētas viena komponenta konstrukcijas, piemēram, 2014./2015. m. g. pavasarī – 72% izteikumu, mazāk – pilnvērtīgu teikumu konstrukcijas (22%), bet vismazāk – vairākkomponentu konstrukciju izteikumi (6%). Viena bērna (X) runā, kurš producēja visvairāk izteikumu, pareizo izteikumu kopskaits (sk. 7. tabulu) 2014./2015. m. g. pavasarī bija 32 izteikumi, maksimālais pareizi producēto viena komponenta (1 vārds) konstrukciju skaits – 19 izteikumu, vairākkomponentu (2–3 vārdi) izteikumu skaits – 3 izteikumi, bet maksimālais pilnvērtīgu teikumu skaits bija 10 teikumi. Bērna (Y) runā, kurš producēja vismazāk izteikumu, pareizi producēto izteikumu kopskaits (sk. 8. tabulu) 2014./2015. m. g. pavasarī bija 8 izteikumi, viena komponenta izteikumu skaits – 5, bet pareizi producēto pilnvērtīgu teikumu skaits – 3 teikumi. Vairākkomponentu (2–3 vārdi) izteikumi bērna (Y) runā netika producēti.

6. tabula

#### Pareizi producētie izteikumi visu bērnu runā: izteikuma veidi

Pētījuma posms	Pareizi izteikumi	Izteikuma veids		
		Reducēts teikums		Pilnvērtīgs teikums
		1 vārds	2–3 vārdi	
2014, rudens	182	125	19	38
	100%	69%	10%	21%
2015, pavasaris	201	145	11	45
	100%	72%	6%	22%

7. tabula

**Maksimālais pareizi producēto izteikumu skaits viena bērna runā**

Pētījuma posms	Pareizi izteikumi	Izteikuma veids		
		Reducēts teikums		Pilnvērtīgs teikums
		1 vārds	2–3 vārdi	
2014, rudens	26 100%	14 54%	5 19%	7 27%
2015, pavasaris	32 100%	19 60%	3 9%	10 31%

8. tabula

**Minimālais pareizi producēto izteikumu skaits viena bērna runā**

Pētījuma posms	Pareizi izteikumi	Izteikuma veids		
		Reducēts teikums		Pilnvērtīgs teikums
		1 vārds	2–3 vārdi	
2014, rudens	9 100%	7 78 %	0 0%	2 22 %
2015, pavasaris	8 100%	5 62,5 %	0 0%	3 37,5 %

Analizējot dažādas saziņas situācijas, atklāts, ka reducēta teikuma viena komponenta konstrukciju izteikumi (to pārsvars) ir nevis saziņas vai dialoga nosacīti, bet gan pētījuma dalībnieku valodas līdzekļu ierobežotības nosacīti. Bērniem sagādā grūtības saskaņot lietvārdu, vietniekvārdu un darbības vārdu formas dzimtē, skaitlī un locījumā, atbildot uz jautājumiem, viņiem ir tendence sniegt apstiprinošas (*jā*) un/ vai noliedzošas (*nē*) atbildes. Bērnu runā sastopami fonoloģiski, semantiski, morfoloģiski un sintaktiski nepilnīgi darināti L2 izteikumi. Raksturīgs, ka, apgūstot L2, bērni izmanto dzimtās valodas zināšanas. Tādējādi bērni rada kļūdas, kas izpaužas gan kā pilnīgs dzimtās valodas lietojums (piemēram, *Двадцать пять*), gan kā daļējs dzimtās valodas lietojums – dzimtās valodas iespaidumi (piemēram, *Каķis ir liels, старьй, suns ir liels*), vai dzimtās valodas vārda latviskojumi (piemēram, *vinograds*). Tas liecina par bērnu vēlmi sazināties latviešu valodā. Lai nepārtrauktu komunikāciju, viņi pāriet uz dzimto valodu. Tāpat, tas norāda uz to, ka L2 lietojums ikdienā nav pietiekams, lai aktivizētu latviešu valodas pilnvērtīgu apguvi. Piebilstams arī, ka nepieciešams daudz plašāks materiāls, lai varētu precīzi interpretēt runas faktus, vispārināt nepilnīgos izteikumus un to izcelsmi. Būtu jāpēta, kā bērni runā dzimtajā valodā, jo, iespējams, daļa kļūdu ir saistīta ar to, ka krievu valodā lieto šādus modeļus un kļūdainie izteikumi radušies krievu sarunvalodas atbilžu ietekmes

rezultātā. Tāpat pastāv iespēja, ka tā ir mācību kļūda, kas radusies ārējās vides un tiešas reakcijas rezultātā.

## NOBEIGUMS

Latviešu valodas apguvei jau agrā bērnībā ir ļoti liela nozīme gan turpmākajā izglītības procesā, gan ikdienā. Līdz šim veiktajos promocijas pētījumos latviešu valoda kā otrā valoda skatīta, galveno uzmanību pievēršot LAT2 priekšmeta saturam un apguvei vispārizglītojošo skolu kontekstā. Tādēļ, lai noskaidrotu, kā bērni pirmsskolas izglītības sistēmā apgūst latviešu valodu kā otro valodu, respektīvi, kas notiek ar latviešu valodu visos valodas līmeņos (fonētikas, gramatikas, leksikas), un kā sekmēt tās labāku apguvi tieši Latvijai specifiskajā valodas vidē, pirmsskolas iestādēs pārejot uz bilingvālām mācībām vai mācībām tikai latviešu valodā, īpaša uzmanība veltīta vecākā pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas prasmei.

Avotu un zinātniskās literatūras izpēte, kā arī empīriskā pētījuma datu rezultāti ļauj secināt, ka ir sasniegts darbā izvirzītais mērķis – raksturota pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda kā otrā valoda (L2) fonētikas, leksikas, gramatikas līmenī, sistematizētas pētījumā iesaistīto bērnu L2 runas kļūdas, kā arī izstrādāti bērnu L2 apguvei un attīstībai atbilstoši ieteikumi. Pamatojoties uz teorētiskā un empīriskā pētījuma rezultātiem, iespējams sniegt atbildes uz promocijas darbā sākotnēji izvirzītajiem jautājumiem.

Teorētisko avotu analīze ļauj secināt, ka 20.–21. gs. lingvistikā izstrādātie valodas pētniecības teorētiskie pamatprincipi un raksturotā valodas sistēma ir kļuvuši par valodas apguves teoriju svarīgu teorētisko bāzi un ietekmējuši bērna otrās valodas apguves pētniecību. Sekmīga mācību procesa norisei noderīgākā ir *komunikatīvās kompetences* (Hymes 1971) un *sistēmiski funkcionālās gramatikas* (Halliday 1973) teorija, kas nodrošina bērniem iespēju apgūt autentisku, ikdienas saziņas situācijās izmantojamu valodu, kā arī *valodas lietojuma* (MacWhinney 2008; Tomasello 2003, 2006) teorija, kas sekmē ātrāku un produktīvāku valodas apguvi. Latvijā pirmsskolas izglītības mācību programmu, mācību līdzekļu un latviešu valodas kā otrās valodas mācībās dominē komunikatīvā pieeja, kas izriet no komunikatīvās kompetences teorijas un sistēmiski funkcionālās gramatikas. Mācību stundās un analizētajos materiālos nojaušams ir biheiviorisma teorijas pamatprincipu un valodas lietojuma teorijas atziņu izmantojums.

Otrās valodas apguvi ietekmē dažādi faktori: valodas apguvēja personības īpašības un reālais sociālais un kultūras konteksts – vide jeb apstākļi, kuros valoda tiek apgūta. Būtisks faktors ir arī skolotāja runas kvalitāte. Bērnu, t. sk. pirmsskolas vecuma rusofono bērnu, L2 izrunu un fonētiskās sistēmas apguvi būtiski ietekmē L2 iedevuma kvantitāte un kvalitāte, L1 fonētiskā sistēma un tās ietekme uz L2, bērnu vecums, sociālais un emocionālais stāvoklis. L2 runas morfoloģisko attīstību un to, cik viegli vai grūti bērni apgūst gramatiskās vienības, ietekmē gan fonētiskā līdzība, gan tas, vai morfēma ir semantiski un strukturāli līdzīga atbilstošajai morfēmai L1. Atbilstošu gramatiskās nozīmes izteicēju morfēmu trūkums L1 rada grūtības apgūt šīs morfēmas L2. Mācoties otro valodu, bērnu kognitīvās attīstības briedums ietekmē leksikas lietojumu un apguvi. Bērni izvairās no vārdiem, kuriem nav tieša tulkojuma viņu dzimtajā valodā, dodot priekšroku vārdiem, kurus var vispārināt vairākos kontekstos. Vārdu krājuma apguvi ietekmē skaņu, t. i., vārda izrunāšanas grūtības pakāpe, gramatiskas grūtības, t. i., fleksiju un formveidošanas sarežģītība, un semantiskas grūtības, piemēram, vārdi, kas skan līdzīgi un kurus L2 apguvēji jauc, bet vārdi ar līdzīgu formu un nozīmi abās valodās (L1 un L2), visbiežāk – radniecīgi vārdi, atvieglo otrās valodas apguvi.

Analizējot pētījumā iesaistīto bērnu runas datus, tika konstatētas šādas kļūdas un noteikti raksturīgākie kļūdu tipi: fonētiskās kļūdas (skaņu substitūcija, skaņu izlaidums), gramatiskās kļūdas (morfoloģiskās kļūdas, t. i., nepareiza dzimtes, skaitļa, locījuma forma; sintakses kļūdas, t. i., formu saskaņojuma kļūdas un kompleksās kļūdas – formu saskaņojuma kļūdas apvienojumā ar vārda izlaidumu, lieku vārdu, nepareizu vārdu secību), leksiskās kļūdas (semantiskās kļūdas, t. i., tulkojums jeb kalks, paplašināta vai sašaurināta vārda nozīme, nepareiza vārda izvēle un kodu maiņas kļūdas resp. dzimtajās valodas leksiskā interference un koda daļēja maiņa). Dzimtajai valodai ir svarīga loma agrīnā vecumā – valodas apguves sākumposmā iesācējiem parasti trūkst vārdu krājuma, lai pateiktu to, ko vēlas, tāpēc komunikācijas procesā viņi izmanto dzimtajās valodas resursus – vai nu pilnībā lieto L1 vārdus, vai arī pielāgo tos L2 nosacījumiem, tādējādi radot leksiskās kļūdas. Izšķir divus galvenos pārneses veidus: formas pārnesi un nozīmes pārnesi. Formas pārnesei raksturīga L1 vārdu izmantošana, kuri producējot mērķa valodā, tiek vai netiek pielāgoti tās normām. Leksiski semantiskās pārneses kļūdas saistāmas ar L1 semantisko modeļu pārnesi L2, izmantojot kalkus un semantisko sašaurinājumu vai paplašinājumu.

Nepilnības bērnu runā atklāj, ka mērķvalodas iedarbība un otrās valodas lietošanas biežums nav pietiekams un daudzi bērni ikdienā nesazinās ar latviešu valodā runājošiem, kā arī

nedzird valodu dabīgā otrās valodas vidē. Pārsvarā skan dzimtā valoda, kas ir viens no interferences un valodas kvalitātes nepietiekamības iemesliem. Turklāt bērni saņem iedevumu no vairākiem runātājiem un tādējādi ir pakļauti lielākai valodas skanējuma dažādībai, bet cilvēkiem, no kuriem tiek saņemts iedevums, bieži vien tā nav dzimtā valoda, kas savukārt nozīmē, ka bērni ne tikai pietiekamā apjomā nedzird koptu standartvalodu, bet arī saskaras ar izrunas, formu, sintaktisku konstrukciju neprecīzu lietojumu. Tāpēc dažkārt ir grūti noteikt, vai bērnu runā ir vērojama dzimtās valodas interference, vai arī bērns atkārtoti citu teikto. Nepieciešams plašs materiāls, lai varētu precīzi interpretēt runas faktus, vispārināt kļūdainos izteikumus un to izcelsmi. Turpmākajos pētījumos būtu jāpievēršas tam, kā bērni runā dzimtajā valodā, jo, iespējams, daļa kļūdu ir saistīta ar to, ka krievu valodā lieto normai neatbilstošus runas uzvedības modeļus un kļūdainie izteikumi radušies to ietekmē. Tāpat pastāv iespēja, ka ir pieļauta mācību kļūda, kas radusies ārējās vides un tiešas reakcijas rezultātā.

Latvijā pirmo reizi ir izpētīta pirmsskolas vecuma bērnu latviešu valodas kā otrās valodas prasme un kvalitāte PII iestādes sagatavošanas grupās. Iegūtie rezultāti un atziņas ir nozīmīgi arī starptautiskā līmenī un izmantojami pētījumos par bērna otrās valodas apguvi fonētikas, leksikas, gramatikas jomā jaunā (krievu – latviešu) valodas kombinācijā. Teorētiskās atziņas ir nozīmīgas bērna otrās (latviešu) valodas mācību jomas attīstībai un dod iespēju paplašināt latviešu valodas kā L2 mācību lingvodidaktiskā satura izpētes zinātnisko ideju bāzi, savukārt bērnu runas lietišķā un teorētiskā pētījuma dati uzskatāmi par novitāti ar tālejošu praktisku vērtību izmantošanai turpmākos pētījumos, mācību satura lingvistiskā un lingvodidaktiskā nodrošinājumā, augstākās izglītības mācību saturā un iespējā pilnveidot latviešu valodas kā otrās valodas mācību darbu pirmsskolas izglītības iestādēs attiecībā uz L2 fonētiskā, gramatiskā un leksiskā līmeņa apguvi. Promocijas pētījuma gaitā ir radušies vairāki konceptuāli secinājumi, kas tiek izvirzīti kā tēzes aizstāvēšanai.

## TĒZES

Promocijas darbā izpētītais un secinātais ļauj izvirzīt aizstāvēšanai turpmāk minētās tēzes.

1. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L1 fonētiskā sistēma ietekmē L2 skaņu izrunu. Nākotnē mācību materiālos būtu ieteicama lielāka fonētiskās pārnesei respektēšana, kas ļautu skolotājam pievērst uzmanību konkrētiem problemātiskiem aspektiem. Svarīgi ir iemācīt bērniem uztvert konkrētus L1 un L2 skaņu kontrastus, lai veidotu precīzāku L2 skaņu kontrastu uztveri, kas savukārt ļautu precīzāk producēt atsevišķas skaņas un palīdzētu uzlabot L2 izrunu.
2. Pētījumā iegūtie dati apstiprina faktu, ka tas, cik viegli (vai grūti) bērni apgūst gramatiskās kategorijas, nozīmes un formveidotājas morfēmas, ir saistīts ar fonētisko līdzību un to, vai morfēma nozīmes un formas ziņā ir līdzīga atbilstošajai morfēmai L1 (krievu valodā). Atbilstošu formveidotāju morfēmu trūkums L1 rada grūtības apgūt šīs morfēmas L2 (latviešu valodā). Nepieciešams augsts latviešu valodas lietojuma biežums, lai bērnu runā aktivizētu atsevišķas gramatiskās formas un morfēmas. Tas formu biežums valodas iedevumā, kas paredzēts mācību programmā un tiek īstenots pirmsskolas mācību iestādē, nenodrošina bērniem iespēju pilnvērtīgi un kvalitatīvi apgūt latviešu valodas gramatiskās kategorijas. Mācību materiālos būtu ieteicami vingrinājumi ar regulāru formu atkārtojumu problemātisko gramatisko vienību apguves sekmēšanai.
3. Leksisko vienību apguves kvalitāte ir saistīta ar L1 un L2 vārdu skanējuma, formu un nozīmju attiecībām. Nepilnīgi izrunātajos vārdos sastopamas gan intralingvālās kļūdas, kas rodas, fonētiski, morfoloģiski un semantiski kļūdaini producējot L2 vārdus, gan interlingvālās, t. i., dzimtās valodas pārnesei kļūdas. Kļūdainai producēšanai par pamatu var būt dažādi faktori: vārdu trūkums, nepilnīgas vārdu zināšanas, neautomatizētas un tādēļ nepieejamas leksikas zināšanas. Vārdu krājuma analīzē identificētās leksiskās kļūdas būtu ieteicams ņemt vērā, izstrādājot vingrinājumus, kas būtu vērsti uz problemātiskām leksikas jomām un novērstu esošo kļūdu parādīšanos atkārtoti.
4. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu monologruna (attēlu apraksts) un dialogruna (atbildes uz jautājumiem) aptver viena komponenta konstrukciju, vairākkomponentu konstrukciju un pilnvērtīgu teikuma konstrukciju izteikumus. Viena komponenta konstrukciju pārsvars ir

nevis saziņas vai dialoga, bet gan pētījuma dalībnieku valodas līdzekļu ierobežotības nosacīts. Bērniem sagādā grūtības izmantot atbilstošas lietvārdu, vietniekvārdu un darbības vārdu formas, saskaņot tās dzimtē, skaitlī un locījumā – vieglāk ir atbildēt apstiprinoši un/vai noliedzoši un nosaukt konkrētas reālijas, t. i., dzīvas būtnes un priekšmetus, nekā izteikt abstraktus jēdzienus un veidot teikumus, lai producētu runu. L1 leksēmu lietojums L2 vietā liecina par bērnu vēlmi sazināties. Lai nepārtrauktu komunikāciju, viņi pāriet uz dzimto valodu.

5. Pirmsskolas izglītības mācību programmās, mācību līdzekļos un latviešu valodas kā otrās valodas mācībās dominē komunikatīvā pieeja un minimāli vērojams valodas lietojuma teorijas izmantojums. Mācību līdzekļos un mācību procesā vēlams iestrādāt un aktivizēt biežāku viena un tā paša valodas materiāla atkārtošānu dažādās situācijās un jaunās kombinācijās gan mācību satura organizēšanā kopumā, gan atsevišķā tematā vai mācību stundā. Izstrādājot mācību līdzekļus un mācību stundu saturu, nepieciešams vairāk akcentēt un respektēt pozitīvo un negatīvo pārnesi (interferenci), bērna mācīšanās procesa un stundās apgūtās mācību vielas reflektēšanu, neformālo mācīšanos, t. i., organizētās un personīgās mācīšanās integrēšanu, dažādu tehnisko līdzekļu izmantošanu gan mācību procesā, gan mājās.
6. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu L2 iedevums un L2 atdevums ne vienmēr ir pietiekams un sekmē latviešu valodas kvalitatīvu apguvi. Niecīga saskare ar latviešu valodu un iedevums, kas ne vienmēr ir autentisks, ietekmē L2 lietojumu un kvalitāti. Latviešu valodas kā otrās valodas mācību process būtu ciešāk jāsaista ar latvisko vidi, un īpaša vērība jāpievērš PII pedagogu sagatavošanai un viņu latviešu valodas kvalitātei.

## PROMOCIJAS DARBA APROBĀCIJA

Par promocijas darba pētījuma dažādām problēmām un aspektiem nolasīti 14 referāti starptautiskās zinātniskās konferencēs:

1. Ingēra Tomme-Jukēvica „6–7 gadus vecu rusofono bērnu iesaistīšanās dialogā – atbildes uz jautājumiem”. Starptautiskā zinātniskā konference *Daudzveidīgā latviešu valoda: no bērna runas līdz literāram tekstam*, kas veltīta Veltas Rūķes-Draviņas (25.01.1916.–07.06.2003.) simtgadei. Latvijas Universitātes Latviešu valodas institūts, Rīgā 2017. gada 25.–26. janvārī.
2. Ingēra Tomme-Jukēvica „Mutvārdu teksta analīze pirmsskolas vecuma rusofono bērnu runā: attēlu apraksts otrajā (latviešu) valodā”. 9. starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. RPIVA, Rīgā 2016. gada 14.–15. aprīlī.
3. Ingēra Tomme-Jukēvica „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu mutvārdu teksts latviešu valodā: attēlu apraksts”. 20. starptautiskā zinātniskā konference *Teksts: lingvistika un poētika 20*. Lietuvā, Šauļos 2015. gada 11. decembrī.
4. Ingēra Tomme-Jukēvica „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: leksiskais aspekts”. 20. starptautiskā zinātniskā konference *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. Liepājā 2015. gada 3.–4. decembrī.
5. Ingēra Tomme-Jukēvica „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: runas kļūdas”. 1. starptautiskā zinātniskā konference *Valodas attīstība starpdisciplinārā aspektā: problēmas un risinājumi*. RPIVA, Rīgā 2015. gada 6. novembrī.
6. Ingēra Tomme-Jukēvica „Vides atspoguļojums pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviskajā runā”. *Letonikas VI kongress*. Rīgā 2015. gada 10.–11. septembrī.
7. Ingēra Tomme-Jukēvica „An Insight into Contemporary Research of the Second Language Phonological System Acquisition at Preschool Age”. Second Baltic Student Conference *Bridges in the Baltics*. Riga 3–4 October, 2014.
8. Ingēra Tomme-Jukēvica „The acquisition of the Latvian language as the Second language at preschool age In theory and practice”. International scientific conference *Education, Culture and Society*. Poland, Wrocław 15–18 September, 2014.
9. Ingēra Tomme-Jukēvica „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: morfoloģiskais aspekts”. 50. prof. Artura Ozola dienas starptautiskā zinātniskā konference *Vispārīgā valodniecība: valodas sistēma un lietojums*. Rīgā 2014. gada 20.–21. martā.



10. Ingēra Tomme-Jukēvica, Anna Vulāne „Bērnu izmantotie vecvecāku nosaukumi dažās augšzemnieku dialekta izloksnēs”. International scientific conference *Dialects – European National Heritage*. Lithuania, Vilnius 26–27 September, 2013.
11. Ingēra Tomme-Jukēvica „Latviešu valodas kā otrās valodas apguve pirmsskolas vecumā 21. gadsimta sākumā: teorija un prakse”. X starptautiskā zinātniskā jubilejas konference *Valodu apguve: problēmas un perspektīva*. Liepājā 2013. gada 11. aprīlī.
12. Ingēra Tomme-Jukēvica „Bērna valodas pētīšanas metodes un paņēmieni: ieskats problemātikā”. Starptautiskā jauno lingvistu konference *Via scientiarum*. Liepājā 2013. gada 7.–8. martā.
13. Ingēra Tomme-Jukēvica, Anna Vulāne „Radniecības nosaukumi bērnu runā: vecāki un vecvecāki”. Akadēmiķa Jāņa Endzelīna 140. dzimšanas dienas atceres starptautiskā zinātniskā konference *Baltu valodas: vēsture un aktuālie procesi*. Rīgā 2013. gada 21.–22. februārī.
14. Ingēra Tomme-Jukēvica „Pirmsskolas vecuma bilingvāli runājoša bērna valodas izpētes problemātika”. Latvijas Universitātes, Liepājas Universitātes un Ventspils Augstskolas valodniecības nozares doktorantu zinātniskais seminārs. Rīgā 2012. gada 18.–19. maijā.

Būtiskākās promocijas darba atziņas un pētījuma rezultāti atspoguļoti un publicēti 11 zinātniskos rakstos vispāratzītos recenzētos izdevumos un 4 konferenču tēžu un anotāciju krājumos:

1. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Lexical errors in the acquisition of the Latvian language as the second language at preschool age. *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība*: starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. II daļa. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, 2016, 469.–479. lpp.
2. Tomme-Jukēvica, Ingēra. The Second Language Phonological System Acquisition at Preschool Age: an Insight into Contemporary Research. *Language Acquisition: Problems and Perspectives*. Cambridge Scholars Publishing, 2016, pp. 192–211.
3. Tomme-Jukēvica, Ingēra, Vulāne Anna. Valodas vides nozīme pirmsskolas vecuma rusofono bērnu vārdu krājuma apgūvē: leksiski fonoloģiskais aspekts. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā*, II: zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RaKa, 2016, 87.–106. lpp.

4. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: apguves morfoloģiskais aspekts. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā: zinātnisko rakstu krājums*. Rīga: Zinātne, 2015, 247.–264. lpp.
5. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Otrās valodas fonoloģiskās sistēmas apguve pirmsskolas vecumā: ieskats mūsdienu pētījumos. *Valodu apguve: problēmas un perspektīva: XI zinātnisko rakstu krājums*. Liepāja: LiePA, 2015, 93.–113.lpp.
6. Tomme-Jukēvica, Ingēra. The acquisition of the Latvian language as the Second language at preschool age In theory and practice. *The Journal of Education, Culture and Society*, No.1, Wroclaw, 2014, pp. 334–344.
7. Томме-Юкевица, И. В. Некоторые особенности усвоения гласных и дифтонгов второго языка детьми русофонами дошкольного возраста. *Проблемы онтолингвистики: двуязычие – 2014*. Материалы международной научной конференции, 3–5 марта 2014 г., Санкт-Петербург: Златоуст, 2015, с. 205–211.
8. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Latviešu valodas kā otrās valodas apguve pirmsskolas vecumā 21. gadsimta sākumā: teorija un prakse. *Valodu apguve: problēmas un perspektīva: X zinātnisko rakstu krājums*. Liepāja: LiePA, 2014, 59.–73. lpp.
9. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: fonētiskais aspekts (patskaņi un divskaņi). *VALODA–2014. Valoda dažādu kultūru kontekstā: XXIV zinātnisko rakstu krājums*. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds „Saule”, 2014, 301.–310. lpp.
10. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Bērna valodas pētīšanas metodes un paņēmieni: ieskats problemātikā. *Via scientiarum: starptautiskās jauno lingvistu konferences rakstu krājums: 2. laid.* Ventspils, Liepāja: Ventspils Augstskola, Liepājas Universitāte, 2014, 169.–177. lpp.
11. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Problems of the Research on the Bilingual Preschoolers' Language. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка* 13(2), Луганськ, 2013, с. 70–79.

#### Tēzes un anotācijas

1. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Interference pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu runā. *XII Starptautiskais baltistu kongress. Referātu tēzes*. Viļņa: Viļņas Universitāte, 2015, 188. lpp.
2. Tomme-Jukēvica, Ingēra. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu mutvārdu teksts latviešu

valodā: attēlu apraksts. *Teksts: lingvistika un poētika 20. Tēzes*. Šauļi: Šauļu universitāte, 2015, 19. – 20. lpp.

3. Vulāne, Anna; Tomme-Jukēvica, Ingēra. Radniecības nosaukumi bērnu runā: vecāki un vecvecāki. *Baltu valodas: vēsture un aktuālie procesi. Akadēmiķa Jāņa Endzelīna 140. dzimšanas dienas atceres starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga: LU Latviešu valodas institūts, 2013, 69.–70. lpp.
4. Vulāne, Anna; Tomme-Jukēvica, Ingēra. Bērnu izmantotie vecvecāku nosaukumi dažās augšzemnieku dialekta izloksnēs. *International Scientific Conference DIALECTS – EUROPEAN NATIONAL HERITAGE Extended Abstracts*. Vilnius: Mykolas Romeris University, 2013, pp. 88.–89.

Promocijas darba izstrādi veicinājusi dalība RPIVA BVPC projektā „Bērna dzīves vide: valodas aspekts” 2015. gadā un brīvprātīgā palīga darbs RPIVA Norvēģijas finanšu instrumenta finansētā zinātniskā projektā „Latviešu valodas monolingvāla un bilingvāla apguve: rīki, teorijas un lietojums” Nr. NFI/R/2014/053 2016. gadā. Piedalīšanās laikā tika sagatavota promocijas darba trešās daļas otrās nodaļas „Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valodas vides raksturojums” un trešās daļas 3.2. apakšnodaļas „L2 leksikas apguve” situatīvos attēlos balstīta testa teorētiskā un empīriskā bāze.

Ventspils University College  
Faculty of Translation Studies

Ingēra Tomme-Jukēvica

**THE LATVIAN SPEECH SPECIFICS  
OF THE RUSSOPHONE BILINGUAL PRESCHOOLERS**

**Summary of Doctoral Thesis**

Submitted for the Doctoral Degree in Linguistics

Subfield: Applied Linguistics

Scientific advisor:  
Professor *Dr. philol.* Anna Vulāne

Ventspils 2018

## GENERAL OVERVIEW OF DOCTORAL THESIS

In the modern context of globalization the number of bilingual children is rising, the issue of multilingual skills is becoming especially topical as well as the acquisition of several languages at preschool age is becoming increasingly popular. It is often emphasized that this is the most favorable period, when children can learn a second language. For example, the European Commission's Press Release indicates that children in Europe start learning foreign languages earlier, and in most countries and regions, the compulsory language acquisition has started even earlier than in the last 15 years, moreover, in some countries children begin learning a foreign language at preschool age (Eiropas Komisija 2012). A similar thing happened in Latvia, where, as a result of historical processes, a large proportion of minority children has appeared (32.4% of newborns in 2015) (CSP 2016, 17), there is a tendency to learn foreign languages, as well as an official language, at preschool age. *Guidelines on National Identity, Civil Society and Integration Policy (2012–2018)* provides that the acquisition of the Latvian language command and its use must be supported from the very beginning, therefore the state's task is to ensure the possibility for all minority children to learn the Latvian language in preschool institutions so that they can start learning in schools with the Latvian language of instruction (MK 542 2011, 17). In March 2018 the Saeima adopted in the final reading the amendments to the Education Law (Grozījumi 2018/65.1) and the General Education Law (Grozījumi 2018/65.2), in which it is foreseen to start a gradual transition to education in Latvian at the secondary education stage from the academic year 2019-2020 in minority educational institutions, and it is stipulated that the minority education programs from grades 1 to 6 provide for at least 50 percent of the total study hours of the academic year in the official language, including foreign languages (Grozījumi 2018/65.1). In the academic year 2019-2020 the introduction of new educational guidelines in the preschool will start from the age of five. These guidelines intend to significantly increase the role of the Latvian language in the study process, ensuring the successful integration of minority children into primary school. It is planned in the program of minority preschool education to establish that the acquisition of the Latvian language at the preschool education stage should be encouraged every day in order to succeed in the acquisition of the official language in compliance with the guidelines for preschool education. It is intended that the language of

communication in learning through play is Latvian, with the exception of the play classes meant for the acquisition of the minority language.

In a preschool educational institution (hereinafter – PEI or kindergarten), which is attended by children of different nationalities, communication and training activities are conducted in Latvian or Russian, less often in Polish or in another language of instruction. According to the data from the Central Statistical Bureau (CSP 2016, 26), in the academic year 2014–2015 out of the total number of children in Latvia, who attended preschool educational institutions (92.2 thousand), 20.8 thousand children attended kindergartens with the Russian language of instruction, 0.3 thousand – with the Polish language of instruction and 0.3 thousand children – with another language of instruction. Sarmite Baltmane, coordinator of the public relations projects of the Education, Culture and Sport Department (ECSD) of the Riga City Council, points out that the information available to the ECSD shows that there are 150 preschool educational institutions in the Riga Municipality, out of which 70 implement the curriculum in the official language, but 45 institutions implement a preschool education program for minorities, including one kindergarten in Ukrainian and one in Polish, while in 35 preschool education institutions a preschool education program is implemented in both the official language and the minority language – Russian (news portal *calis.delfi.lv* 08.06.2016). According to the Latvian regulatory framework (MK 533, 2012), bilingual education in a preschool educational institution is recommended but it is not a mandatory requirement, therefore, only in some minority kindergartens minority children learn an official language – the Latvian language, along with their native language. *The Regulations for the National Guidelines for Preschool Education* provide that the acquisition of the Latvian language in play classes for children, who are between two and five years of age, is planned at least twice a week, for children from the age of five – every day. A general preschool education pilot program for minorities (with the Russian language of instruction) (Programma 2012) indicates that the Latvian language is taught as a separate subject in order to develop children's speech and communication skills in the Latvian language.

In the context of bilingual education Ina Druviete highlights the issue of language learning at preschool age. She emphasizes that kindergartens are often divided along language lines, and in minority language kindergartens only 15 minutes per day are spent on learning the Latvian language, that prevents the use of the early age opportunities – it is much more difficult

to learn a language after the age of six years. According to I. Druviete, it is important for children to attend kindergartens, which are not divided along language lines, and to be able to stay in an environment, where Latvian, Russian and other languages would sound. In turn, kindergarten groups are still to be divided along language lines, preschool education should not be determined exclusively in Latvian. Joint exercises, games and the Latvian language environment in kindergarten must be much richer, while learning the Latvian language in play classes should be different – longer and more pedagogically well-thought-out, there is a need to improve the methodology and develop appropriate teaching aids. I. Druviete points out that parents should understand that an isolated Russian language environment with separate lessons of the Latvian language for 15 minutes per day does not allow the creative ability of children to be completely developed (Druviete 2015, 34).

As is well known, children of other nationalities have the different contact intensity with Latvian. For some children it is daily life in a bilingual environment or family, while others are learning a second language a few hours a week in PEI. There are also children, who grow up in a monolingual mother tongue environment in the family, who do not attend a preschool educational institution, and who only speak Latvian at times until they start to learn Latvian at school. In order to solve problems related to the acquisition of the Latvian language, it is necessary to clarify the situation, in which the teaching of the Latvian language takes place – the way in which the Russophone children acquire Latvian as a second language in the preschool education system, namely, what is happening with the Latvian language in this process, because:

- 1) when developing educational programs we should take into account both sociolinguistic and linguistic factors,
- 2) when mastering the Latvian language as a separate subject, it must be clear what problems arise at all levels of the language (phonetics, vocabulary, grammar) and how to facilitate its better acquisition in the language environment that is specific to Latvia.

There has not been much work done in this particular field of Latvian linguistics. Predominantly, the facts of the monolingual Latvian children's speech are analyzed, but the Latvian language of the Latvian bilingual preschoolers has been studied at the least. Only a few linguists have indirectly turned to the theme of bilingualism.

The first studies of the children's Latvian language are related to the name of Velta Ruke-Dravina (1917–2003), whose scientific work began in Sweden in 1950 (Markus, Vulāne

2017, Anspoka, Stangaine 2017). She analyzed the development of the language of the Latvian children living in exile, and somewhat addressed the manifestations of the child second language (L2 – Swedish) in speech (see the monographs: *No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem* (From Five Months to Five Years) (1982), *Latviešu meitene apgūst savu pirmo valodu* (A Latvian Girl Learns Her First Language) (1993)). Dace Markus has summarized and analyzed some examples of lexicon used by minority children (see the monograph *Bērns runā kultūras pasaulē* (A Child Speaks in the World of Culture) (2007)) and compared the phonology of diphthongs [ie] and [uo] in the speech of the Latvian and Lithuanian children (Маркус, Гирдянис 2011). Indra Sinka's Doctoral Thesis "The Development of Tense and Agreement in Latvian and English Bilingual Children" (Sinka 1999) is the most comprehensive study of the bilingual Latvian-speaking children's language. It should be added that I. Sinka's research (Sinka 2000; Sinka, Schelletter 1998) is related to the acquisition of the children's language (Latvian-English, German-English) in the context of simultaneous bilingualism. Thomas Lewandovski examines the simultaneous bilingualism of the German and Latvian child, while Laura Ritenberg studies the manifestations of the language contacts in the language of the German and Latvian diaspora (children's and youth language). The electronic database of the children's language created by the Child Language Research Center (CLRC, 2006–2016), which was established at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy (RTTEMA), in 2006 was very significant, the database also included the facts of the children's Latvian speech of some minority children. A significant contribution to the study of the children's language is the data obtained as a result of the project *Latvian Language in Monolingual and Bilingual Acquisition: tools, theories and applications* (Project Contract No NFI/R/2014/053, LAMBA) as well as the results of their analysis and the developed methodology (see [lambda.lv](http://lambda.lv)), which can also be used in the study of the bilingual children's speech, for example, phonemic production tests, surveys of parents and other tools. In order to get a better idea of the way, in which a child learns different languages, it is important to study the language environment, in which he or she grows and develops. For this purpose, the surveys of teachers and parents are used, which can be carried out in writing, offering to complete the questionnaires, or in the form of an interview. The survey of parents helps to clarify the bilingual child language acquisition order, the language environment in the various stages of the child development, the role of people in the immediate vicinity of the child in the development of balanced bilingualism and the activity of the use of languages, and in



part – the quality of the language in and outside the family (in the educational institution, in various interest groups, at weekends and on holidays). The adequacy of responses depends on the parents' attitude and their sense of responsibility, but overall, this survey is also an essential part of the research process of the child language acquisition and development (Vulāne, Markus, Ureka 2017).

The research results of the language development of the bilingual children from Latvia are broadly reflected in the collection of articles *The Children's Language in Latvia in the 21<sup>st</sup> Century* (Anspoka 2015, 11–26; Tomme-Jukēvica 2015, 247–264), *The Children's Language in Latvia in the 21<sup>st</sup> Century, II* (Leikuma, Markus, Usāne 2016, 75–86; Tomme-Jukēvica, Vulāne 2016, 87–106; Anspoka, Stangaine 2016, 107–118; Uršulška, Eglīte 2016, 119–130), *The Children's Language in Latvia in the 21<sup>st</sup> Century, III* (Ureka, Tauriņa, Vestergarda, Vulāne 2017, 103–126).

However, in order to study systematically and in depth how better to help the children, who are non-native speakers, to learn Latvian, which linguistic, sociolinguistic and lingvodidactic aspects must be addressed, it is necessary to acquire a broad modern theoretical framework by studying the research samples, which were carried out in other countries (for example, the studies of early bilingualism in Europe and the USA, where bilingualism is a widespread and much studied phenomenon), wherever possible, by adapting the methods developed by scientists, the data acquisition and analysis tools to acquiring the data on the second children's language at all levels of language – phonetics, grammar, vocabulary, for their analysis, respecting preschool education programs, the children's development peculiarities and the linguistic factors of the Latvian language. In today's research (Abrahamsson, Hyltenstam 2008; Beikers 2002; Bybee 2008; Chondrogianni, Marinis 2011; Cummins 1979; Ellis 2013; Gardner 1983; Gathercole, Thomas 2009; MacWhinney 2008; Munoz 2014; Paradis 2005, 2011; Pearson 2007; Place, Hoff 2011; Snow, Kim 2007; Sparks, Ganschow 2001; Tomasello 2006; Unsworth 2005, 2013), the aim of which is to understand the development of the language of young children, the role of the child's physiological state, cognitive skills and social development is recognized in language learning, and it is being clarified how these elements interact. The study of the external factors of the language environment, such as the quantity of input (Chondrogianni, Marinis 2011; Paradis 2011; Unsworth 2013), and the internal factors, such as the influence of the mother tongue and the related errors (Andersen 1983; Corder 1967; Ellis

1985; Flege 1991, 1995), make it possible to better understand the causes of the deficiencies in children's speech and to improve the learning process.

An analysis of errors, which is basically a linguistic analysis and allows us to examine the causes of errors in the learning process, provides a deep insight into the language learning process. It is believed that the analysis of errors should focus on the sources of errors, which are interlingual (mismatches arising from the native language influence) and intralingual (mismatches that cannot be explained by the native language influence), that is important in teaching and learning the second language. Most linguists (Andersen 1983; Ellis 2006; Flege 1991, 1995; Gass, Selinker 2001; Odlin 1989; Unsworth 2005) are convinced that the mother tongue can affect the acquisition of the second language. This process of influence is called the language transfer (Odlin 1989) or interference (Weinreich 1953), and it can be implemented at all levels of the language: phonetics, grammar, and vocabulary, causing mistakes in the speech produced by the language learner. This Doctoral Thesis examines the second (Latvian) language command of the Russophone preschoolers, identifies the types of speech errors and describes the problems related to L2 learning. The findings of the research can help language teachers and linguists to systematize problems related to the acquisition of the children's Latvian language as a second language.

### **The Research Problem**

In Latvian linguistics the studies of the Latvian language of bilingual children are only at an early stage, certain language facts, phenomena, etc. are being examined (Markus 2007; LAMBA 2016), but the Latvian language of bilingual children is not being analyzed in large-scale. This is an urgent field of multidirectional scientific activity, in which researchers have to solve many problems – both simultaneous and sequential bilingualism development at preschool and primary school age, the bilingualism of the Latvian children and the children of other nationalities in Latvia, the acquisition of the Latvian language at preschool age and creating the related linguistic and didactic bases as well as the psycholinguistic aspect of the development of this age children's speech and language learning, and so forth. The research problem is related to the necessity to solve theoretical and practical problems of applied linguistics regarding the acquisition of the Latvian language as a second language by the children at preschool age. This Doctoral Thesis is an interdisciplinary study in applied linguistics, which deals with the correlation of the theories of contemporary linguistics and the second language acquisition with

the child's linguistic environment, also evaluating the Latvian language curricula, tools and the second language acquisition practice in a preschool educational institution. The theoretical basis of the Thesis research consists of the theories of linguistics and language learning, centered on the child language and the question, what affects the development of the child L2. The research problem determines the necessity of the research of the theme of the Doctoral Thesis *The Latvian Speech Specifics of the Russophone Bilingual Preschoolers*. The research is important for promoting the acquisition of the child second language and developing this field of research in Latvia.

This paper puts forward a **research question** based on the assertion that various environmental and linguistic factors (including L1) affect the learners' L2 knowledge and command, as well as that L2 learning in Latvia is based on the results of linguistic, psycholinguistic and sociolinguistic research. Consequently, the research question is divided into three parts in order to find out:

- the theories, which characterize the development of the child L2 and substantiate the acquisition of the L2 (Latvian language) by the Russophone preschoolers,
- the factors of the language environment, which influence the acquisition of the child L2 and determine the quality of the Russophone preschoolers' L2 (Latvian) at the level of phonetics, grammar and vocabulary,
- the types of the language errors, which are found in the Russophone preschoolers' L2 (in Latvian), and what are the possible causes of these shortcomings.

**The subject of the research** is the Russophone preschoolers' command of the Latvian language as a second language and the types of errors that are characteristic for the Russophone preschoolers' Latvian speech at the level of phonetics, grammar and vocabulary.

**The goal** of this Doctoral Thesis is to analyze the Russophone preschoolers' Latvian language at the level of phonetics, grammar and vocabulary based on the theory of linguistics, applied psycholinguistics and sociolinguistics, to systematize the speech errors of the Russophone preschoolers' L2 and to develop recommendations for the acquisition and development of L2 at preschool age.

The scientific aspect of the research provides for gaining a theoretical understanding of the process of acquisition of phonetics, grammar and vocabulary in the child second language in order to find out the role of the previous theoretical researches and their appropriateness for achieving the goal. In turn, the practical aspect of the research is related to the improvement of

the Latvian language as the L2 teaching theory and practice, so that the experience acquired and the results summarized in the study can be used to organize the study process of the second language adapted to the child's needs and the situation in Latvia.

The achievement of the goal would require the achievement of following **objectives**:

1. To analyze the role of linguistic theory in researching the child second language acquisition and to identify the methods and techniques of studying the child language.
2. To analyze the role of the language environment and mother tongue in acquiring the child L2 and to reveal the factors influencing the acquisition of the second language phonetics, grammar and vocabulary.
3. To analyze the use of theoretical knowledge of linguistics in the curricula and teaching aids in Latvia; to evaluate the content of the preschool curricula and teaching aids in the linguistic (phonetics, grammar, vocabulary) aspect.
4. To examine the linguistic environment of the Latvian language learning and use in the Russophone children's preparatory groups (6–7 years old) in Riga X<sup>2</sup> PEI.
5. To diagnose the specifics of the research participants' Latvian language speech as a second language at the level of phonetics, grammar and vocabulary, to summarize the findings of the study, to interpret the results and to draw conclusions about the quantitative and qualitative indicators of the children's L2.
6. When evaluating the practical importance of the analysis of errors in applied linguistics, to identify the types of errors, systematize the mistakes of the Russophone preschoolers' L2 speech and give recommendations on how to facilitate the acquisition and development of L2.

### **The methods used in the research**

The theme of this Doctoral Thesis is concerned with the field of language education research, which is based on the science of linguistics. The research theme determines the choice of linguistic and interdisciplinary research methods. The following data collection methods have been used in the Doctoral Thesis:

---

<sup>2</sup> "X" refers to the PEI number in the text.

- the observation of the children's spontaneous speech, which is used to study the implementation of the content of education of the Latvian language as a second language in class and to reveal the level of the children's Latvian language command;
- a survey, which is used to gather detailed information about the children's knowledge of the Latvian language and the ability to use it both in and out of PEI, as well as the factors that promote or hinder language learning;
- an interview, which is used to obtain detailed information from a Latvian language teacher about the children's attitude towards learning the Latvian language and the motivation to learn the L2. A mini interview is used to study the L2 dialogue skills of the Russophone preschoolers (answers to questions);
- a test (*L2 vowel and diphthong pronunciation test, L2 grammar test, L2 vocabulary test: L2 lexeme acquisition test and L2 picture based vocabulary test, L2 dialogue speech test*), which is used to evaluate the study participants' Latvian language proficiency (what it is), to identify the errors and their origin and types;

data analysis methods:

- a descriptive method, which is used to describe the historical situation and facts in order to create an overview of the child second language research;
- chronological systemic analysis, which is used for the research of study programs, textbooks and for the description of the lexical semantic content of the didactic teaching aids;
- content analysis, which is used for the analysis of the content of the Latvian language textbooks and the content of the didactic teaching aids, as well as for the analysis of the facts of the study participants' speech (the vocabulary produced by them, dialogue and monologue speech in the text), and obtaining the quantitative and qualitative data of the text;
- contrastive analysis, is used to analyze the shortcomings in the facts of the study participants' speech at all levels of the language system (phonetics, vocabulary, grammar).

**The scientific relevance** of this Doctoral Thesis is evident in the need to evaluate the traditions of the child language research in Latvia and in the world, to update the child second language research in Latvia and to inherit the best experience, as well as to improve the acquisition of the second language at preschool age in accordance with the needs of today's situation, education and society. For the first time, this Doctoral Thesis thoroughly examines the

second language learning experience and development of the Russophone children in Latvia and summarizes the theoretical studies of the child second language acquisition.

**The novelty** of the research is that, for the first time in Latvia, the study has been carried out that determined the skill and quality of the preschoolers' Latvian language as a second language. The Latvian research materials with Russian (L1) – Latvian (L2) language combination is a novelty and complements the international research data on child second language acquisition in the field of phonetics, vocabulary and grammar. It is an investment both in the child L2 research and in the context of learning the Latvian language in general. The research is especially important for the development of the educational field of the child second (Latvian) language. The theoretical knowledge, which is used for the acquisition of the second language and research, makes it possible to expand the scientific base for the study of the lingvodidactic content of the Latvian language as the L2 learning. **The practical significance** of this Doctoral Thesis is that the results will be used in future studies, for ensuring the linguistic and lingvodidactic content of education, as well as the content of higher education. They will expand the possibilities of improving the study process in PEI with regard to the acquisition of the Latvian language as a second language at the level of phonetics, vocabulary and grammar, taking into account the child L2 development tendencies.

**The structure** of this Doctoral Thesis consists of an introduction, 3 sections with 6 chapters and 8 subchapters, the conclusion with 6 theses for defense, the list of literature references (274 bibliographic units, out of which 9 are sources and 265 literature units used), 17 tables, 22 figures and 23 annexes.

## SUMMARY OF THE CONTENT OF DOCTORAL THESIS

The Doctoral Thesis **Section I** *The Theoretical Base of the Child Second Language Study* includes three chapters.

**In the 1<sup>st</sup> chapter**, *The Concept and Essence of the Second Language*, the concept of the *second language* is explained, as well as there is a brief description of the research problems of the child second language or sequential bilingualism. It has been established that two basic principles are characteristic for the development of early bilingualism (Beikers 2002, 67–72):

1. Simultaneous bilingualism – the child learns two languages at the same time from birth. This is the case when each parent speaks to the child in his or her native (or learned) language.
2. Sequential bilingualism – first of all, the child learns one language and then the other one. Sequential bilingualism relates to the acquisition of the second language (L2). It develops in case if initially the first language is acquired and the second language is learned later. It can be
  - informal – in a pre-school educational institution, in a yard, in a family,
  - formal – in a pre-school educational institution.

Since the Russophone preschoolers learn Latvian as a second language from the age of three in PEI, when their mother tongue or first language command are not fully developed yet, it must be concluded that the second (Latvian) language of the children is a language, which is learned both sequentially and simultaneously with mother tongue learning. It is the language of the majority (an official language), which is acquired by the children of minority representatives or a foreign language (the language that the children learn in the deliberate pedagogically organized teaching process in a preschool educational institution and, in some cases, it is used in communication with the surrounding environment). The analysis of the theoretical sources suggests that the understanding of the development and acquisition of the second language of preschoolers is complicated and often inaccurate:

- several researchers do not distinguish between simultaneous and sequential bilingualism, including all in one category ‘bilingual’, thus the data on the pre-school age second language learners are collected and analyzed together with the data of simultaneous bilinguals;

- the age is not strictly separated – some children are older than the preschool age children (over 7 years), when for the first time they are exposed to the second language influence and / or at the moment of data collection (Unsworth 2005).

Until now, in the Latvian linguistics the second language research has dealt mostly with the L2 acquisition by older children, but there is a lack of research on the L2 development of preschoolers. It started only in the last two years in the LAMBA project.

**In the 2<sup>nd</sup> chapter**, *The Role of Linguistic Research in Understanding of the Child Second Language Acquisition and Development of the Content of Education*, the influence of the first language (Bruner 1983, Chomsky 1965, Пиаже 1994, Skinner 1957, Vigotskis 2002) and the 20<sup>th</sup> century linguistic theories (Chomsky 2006, Halliday 1973, Hymes 1971, Searle 1969, Tomasello 2006) in the field of the child second language research and acquisition are analyzed. Each in its own way has contributed to the development of the child second language acquisition, offering new insights and methodologies for solving the problems encountered. For the most successful educational process, the communicative competence theory (Hymes 1971) and the systemic functional grammar theory (Halliday 1973) are more useful, which provide children with the opportunity to learn the authentic language that is used in everyday communication situations, as well as the usage-based theory of language acquisition (Tomasello 2006), which promotes faster and more efficient language learning, emphasizing the general cognitive processes and language learning mechanisms (frequency, analogy, choice of word forms) and the influence of the other language (Bybee, Torres Cacoullous 2008, Ellis 2013, MacWhinney 2008).

**The 3<sup>rd</sup> chapter**, *Factors Influencing the Second Language Acquisition*, describes the role of the language environment in the acquisition of the child second language in the four subchapters.

The 1<sup>st</sup> subchapter, *The Importance of the Child's Age in Language Learning*, examines the peculiarities of the development of the senior preschool children, the factors (biological and environmental processes) that affect the acquisition of the children's second language.

The 2<sup>nd</sup> subchapter, *L1 Phonetic Interference*, describes the acquisition of the phonetic system and explains the factors that influence the development of the child L2 speech, it proposes the theoretical review of the three most significant speech perception models, including a more in-depth understanding of the Speech Learning Model (SLM) (Flege 1995). In order to study the Russophone preschoolers' vowel and diphthong pronunciation skills and systematize



the results, using the theoretical foundation of the SLM, and thus to identify the interference phenomena and their causes, the phonetic systems of the Latvian and Russian languages were compared. Summarizing and evaluating the information, it has been concluded that, when studying the sound pronunciation skills of the Russophone children's L2 in the L2 learning process, we should take into account the factors that could influence the children's Latvian language pronunciation and phonetic system acquisition: the age of children, the quantity and quality of the Latvian language input (as L2), the influence of the Russian language phonetic system on the Latvian language.

The 3<sup>rd</sup> subchapter, *Factors Influencing Grammar Acquisition*, deals with the essence of L2 morphology acquisition, examines the factors influencing the acquisition of the child L2 grammar, including the role of mother tongue in learning morphology. As a result of the analysis of several studies (Dulay, Burt 1974; Larsen-Freeman 1975; Pica 1983), it has been concluded that some scholars consider that L2 acquisition is equivalent to learning L1, and that native language interference is not significant, but other scholars (Andersen 1983; Gass, Selinker 2001; Lightbown 1983) believe that the impact of mother tongue on the acquisition of morphology is high, and they recognize that L2 learning is apparently influenced by the transfer of the learners' L1 knowledge (Ellis 2006, 187). When studying the morphological development of the Russophone children's L2 speech and how easily (or difficult) the children learn the formative morphemes, we should take into account the phonetic similarity and whether the morpheme is semantically and structurally similar to the corresponding L1 morpheme (in Russian). It has been concluded that there is a need for a high number of input of different L2 grammatical forms and the frequency of use in order to activate particular grammatical forms and morphemes.

The 4<sup>th</sup> subchapter, *Factors Influencing Vocabulary Acquisition*, gives a broader insight into the acquisition of the second language vocabulary, it determines the factors, which influence the development of the child L2 vocabulary and describes the essence of lexical transfer. Among the factors that influence the development of the child L2 vocabulary there are intralexical factors (typical features of words that affect their learning) and interlexical factors (the correlation between the word and other words, which children know in their L1 and L2) (Laufer 1997). It is acknowledged that it is much easier to learn nouns than verbs, when acquiring L2 vocabulary (Ellis, Beaton 1993), and that primarily, specific words belonging to the everyday context and the physical reality of children should be learned (de Groot, Keijzer 2000). When children learn

L2, their vocabulary is usually not so rich, in order to say what they want, for this reason they use their native language in communication (Celaya, Torras 2001; Naves, Miralpeix, Celaya 2005). The vocabulary is affected by the native language transfer most of all (Arabski, 2006; Bouvy, 2000; Ringbom 1987). There are two main types of transfer: the transfer of form and the transfer of meaning. The form transfer is characterized by the use of L1 words, which are or are not adapted to L2 norms, when they are produced in the target language. The lexical transfer errors, which are related to the meaning of the word, are based on the transfer of the L1 semantic models to the words of L2, which results in calques and semantic narrowing or extension (Ringbom 2001, 60). When studying the vocabulary acquisition by the Russophone preschoolers, it is necessary to identify and analyze the problematic vocabulary. It should be taken into account that when learning L2, children use the native language knowledge, or L1 transfer, which may be negative. The identification of lexical errors and their causes can help to develop exercises, which will be focused on problematic areas of lexis and to eliminate existing linguistic problems. If a teacher knows which types of mistakes are characteristic for his or her pupils, there is a greater chance of preventing these errors from appearing again.

**Section II *Methodological Foundations for Studying the Russophone Preschoolers' Latvian Language*** provides a general analytical review of applied linguistic methods and techniques, the most widely used data collection tools in the child second language research, describes specific methods and measurement tools that can be used to study the various aspects of the Latvian language of the Russophone preschoolers and derive from the theoretical base of the research.

The child language research uses the specific and general methods and the applied linguistics methods as well as various research tools – picture-based tests, surveys of parents, etc. In the Doctoral Thesis the *descriptive method* belonging to the general linguistic methods is used to characterize the facts of the speech, namely, the phonological units, grammatical units and parts of speech, which were (were not) produced by the study participants, as well as to interpret the L2 knowledge, taking into account its connection with the formal learning environment and the linguistic environment outside it. When using the *contrastive method*, this Doctoral Thesis contains the interpretation of the causes of the Russophone children's L2 shortcomings – it was determined whether the child language mistakes are derived from the influence of their mother

tongue, i.e. interference (interlingual errors) or the influence of the second language (intralingual errors).

To carry out the descriptive or contrastive analyses, it is necessary to obtain the pattern of children's language samples, which can be achieved, using the methods of applied linguistic (observation, experimentation, questionnaires, interviews). Two main methods of data collection in the study of the child language are spontaneous speech observation (*naturalistic data*) and experiment. In order to reveal the level of the Latvian language proficiency of the Russophone preschoolers, *the selection of spontaneous speech samples* is used successfully (the selection of samples of the Russophone children's spontaneous speech was created by recording the children's language on the dictaphone during the learning process) and the L2 acquisition measuring tools developed by the autor: *L2 vowels and diphthongs pronunciation test*, *L2 grammar test*, *L2 vocabulary test: L2 lexeme acquisition test* and *L2 picture based vocabulary test*, *L2 dialogue speech test*, which can define the Latvian language proficiency of the Russophone children (what it is) and evaluate how the children have acquired specific language units. The quality of the acquisition of language units and language shortcomings, their origins and types – the native language transfer errors (interference) and the errors related to the transfer of the second language linguistic material, can be assessed on two levels: (a) using tools for evaluating the particular units (for example, grammar); and (b) analyzing the data obtained in the research on the acquisition of other language units (for example, communicative skills). Using *questionnaires and interviews*, in order to obtain the information about the child's knowledge of the Latvian language and the ability to use it in the preschool educational institution and beyond, as well as the factors that facilitate or hinder the language acquisition. In this Doctoral Thesis the questionnaire was used to obtain information from the children's parents and teachers of the preschool educational institution. The questionnaire for parents included the questions about the child's Latvian language environment and the possibilities to use Latvian outside the kindergarten – the use of the Latvian language in the family, the social context of the Latvian language outside the family, and the communication media. The questionnaire, which was intended for the PEI employees, the data on the integration of the Latvian language throughout the pedagogical process were obtained, i. e. the opportunities for use of the Latvian language in kindergarten outside of the lessons of the Latvian language – during extra-curricular activities, games and walks. The interview method was used to obtain more detailed information from the

Latvian language teacher about the children's attitude to the Latvian language studies and the motivation to learn L2. A mini interview was used to study the L2 dialogue skills of the Russophone preschoolers (answers to questions).

**Section III *Analysis of the Latvian Language Quality of the Russophone Preschoolers*** consists of three chapters.

**In the 1<sup>st</sup> chapter, *Analysis of the Regulations, Teaching Aids and Content of Education*,** the analysis of regulations, teaching aids and content of education has been carried out. It has been concluded that the preschool education curriculum, teaching aids and the teaching of Latvian as a second language are mainly based on a communicative approach arising from communicative competence and systematic functional grammar theory. On the second language lessons the reflection of the basic principles of behaviorism is also apparent. At the level of outline the materials analyzed show the fundamental assumptions of the usage-based approaches in second language acquisition. In accordance with the postulates of the usage-based theory on the role of input in language teaching, it is desirable to incorporate and activate a more frequent repetition of the same language material in different situations and new combinations, both in organizing the content of education in general and on particular topic or lessons, in order to facilitate faster and more stable language learning. Both teaching aids and lessons need to be more responsive to the problems of positive and negative transfer (interference) analyzed in the studies of the usage-based approaches regarding the impact of another language on second language acquisition. At present, this aspect is not given enough attention.

**The 2<sup>nd</sup> chapter, *The Characteristics of the Russophone Preschoolers' Latvian Language Environment*,** covers two subchapters describing the children's Latvian language environment. The 1<sup>st</sup> subchapter, *The Environment of the Latvian Language Learning as a L2 in the Preschool Educational Institution*, describes the possibilities of L2 learning and its use illustrated by the case of the respondents involved in the study in the kindergarten, the data obtained through the questioning of PEI pedagogues and the interview with the Latvian language teacher are analyzed. In the 2<sup>nd</sup> subchapter, *The Environment of the Latvian Language Use outside the Preschool Educational Institution*, the linguistic environment of the Latvian language study participants outside the kindergarten is examined, the data obtained from the parents questionnaire are analyzed.

In general, the Russophone preschoolers' Latvian language in the preschool and in the family varies. The description of several children refers to the various contributing factors affecting the quality of language learning. In addition, the children's contact with the Latvian language is different. Although the children in the senior and preparatory group come into contact with the Latvian language every day (L2 is integrated throughout the pedagogical process), many children often have a kindergarten as the only place where they use the Latvian language. Co-operation with parents is not always satisfactory – parents want to see the result, but not everyone wants to take part. Insufficient work is carried out with the children, who are often sick. It follows that they receive a smaller L2 input and ultimately their language is worse. According to the data obtained during the course of the study, some children receive the Latvian language input, which is relatively qualitative, but some have the minimal one, that is based on the experience learned from the study process, which is not consolidated at home, as the child is not given an opportunity to have a wider contact with the Latvian language. Analyzing the data obtained in the study on the Russophone preschoolers' language environment, it has been found that the total L2 input and L2 output are not always sufficient and appropriate for the acquisition of the Latvian language, such as the frequent illness of children, the unwillingness of parents and other family members to co-operate, little contact (or its absence) with the Latvian language and a few communication partners, as well as input that is not always authentic (lack of native speakers, insufficient use of various technical resources in which the polished Latvian is used, that is possibly one of the causes of interference), affect the children's L2 language use and quality. Since the Russophone preschoolers' L2 is influenced by the social context of the language acquisition, the environment or the circumstances, in which the language is acquired (formal and natural environment), the learning process of the Latvian language as a second language should be more closely linked to the Latvian environment: celebration of the national holidays, the acquisition of the Latvian folk tradition and culture, etc., possibly, involving the children's parents and other carers. These measures greatly contribute to the study of the cultural and historic environment and create the need for children to use the Latvian language as a means of communication.

**The 3<sup>rd</sup> chapter**, *The Quality of the Latvian Language of the Russophone Preschoolers*, consists of two subchapters. The 1<sup>st</sup> subchapter, *Characteristics of the Research Participants*, describes the general characteristics of the participants involved in the study, while in the 2<sup>nd</sup>

subchapter, *L2 Acquisition Measurement Tools and Analysis of Results*, L2 acquisition measurement tools are described and the quality of the Latvian language of the Russophone preschoolers is analyzed: L2 sound pronunciation skill, grammar and vocabulary acquisition, as well as the ability to create a dialogue. The most common types of errors were found, when producing the Latvian language, and recommendations were given on how to promote the acquisition and development of L2.

Summing up the children's L2 skills at the level of phonetics, it is concluded that by learning the second language sounds, the children are looking for the closest equivalent in their mother tongue, which is in line with the theoretical foundation of SLM. The L1 phonological system of the Russophone preschoolers affects the pronunciation of L2 sounds, at least in the initial stage of L2 acquisition. Out of all the sounds spoken, in 23% of the cases the causes of shortcomings in children's speech can be attributed to the interference of the Russian language. A higher number of interference cases and a stronger accent were observed in the pronunciation of sounds [i], [i:], [e], [e:], [æ], [æ:]. It can be concluded that L1 can interfere with the acquisition of L2, especially in the acquisition of new and similar sounds. The L1 sound transfer is not the only reason, why the Russophone children do not speak the sounds of L2 precisely. Factors such as the transfer of lexical elements, for example, „mom/a/m”, „a/φ/moбyc” (tomato, bus) and phonotactic manifestations, for example, the reduction of L2 vowels also affect the children's L2 sound pronunciation. In all, in 19% of cases the children pronounced these sounds incompletely. The data obtained and analyzed in the *L2 vowel and diphthong pronunciation test* show that, in general, the children learned the basics of the Latvian language phonetics and vocabulary quite well, since 58% of all sounds were correctly pronounced.

Summarizing the children's L2 skill at the level of grammar, it can be concluded that during the acquisition of children's second language in the beginning there is perception and then production, since the overall test results obtained from the examination of receptive skills are better than the results of the test of the productive skills at each stage of the research. For example, in academic year 2014–2015 in the spring in 72% of the cases the children were able to recognize the grammatical units under test, while only 50% of the children were able to correctly produce these grammatical units. In the study of receptive language skills, it has been concluded that the Russophone children have the best understanding of the agreement of the numeral and noun in case and number, as well as the use of the negative verb forms; worse – preposition and

noun inflexion forms (nominative and accusative), but the worst – the use of demonstrative pronouns. On the other hand, as a result of language testing of productive skills, it has been found that the Russophone children best produce the negative verb forms and the personal pronouns in nominative case; worse – noun inflexion forms (nominative and accusative), and prepositions, but demonstrative pronouns are almost never used. When analyzing the words produced, it has been found that the children still do not understand the grammatical correlations, because they do not pronounce the endings of the statements, for example *zēn, balt* (boy, white), they cannot correctly form numerical and gender grammatical meaning, for example, *tas ir kurpe* (it is a shoe), there are mixed forms of gender, number and case, for example, the forms of male personal pronouns *viņi, viņam* (they, him) are used instead of a female gender pronoun *viņai* (her). Typically, the children at the age of study mostly pronounce the L2 separate words rather than full sentences, for example, instead of the sentence *rozēs ir sarkanās* (roses are red) or *tā ir kurpe* (it is a shoe) they say: *sarkana, kurpe* (red, shoe), which can be explained by the fact that children do not still manage the grammatical structures of sentences and they need a model, after which they can repeat, so they mention only the word they certainly know, as well as the fact that children at this age have difficulty to make up a monologue speech independently, so they answer with one word – according to the colloquial language. It is characteristic that children use their mother tongue knowledge, when they learn L2, for example, the lexical units spoken in Russian: *котики, утки, три, белый* (cats, ducks, three, white). It can be concluded that the input of different L2 grammatical forms for the Russophone preschoolers is not sufficient. The very frequent use of the Latvian language is required in order to activate certain grammatical forms and morphemes. This frequency of forms in the language input, which is planned by the curriculum and is implemented in PEI, does not provide children with the opportunity to acquire the grammar categories of the Latvian language completely and qualitatively. The teachers can use the problem identified in the research for pedagogical purposes – to anticipate the problem situations in language learning and to focus on their purposeful prevention.

During the study and analysis of the vocabulary produced by the study participants, it has been concluded that the L2 vocabulary is initially perceived, then its production follows, the results of the *L2 lexeme acquisition test* obtained from the testing of language receptive skills (79% in academic year 2014–2015 in autumn, 89% – in spring) are better than the results of

language productive skills (38% in academic year 2014–2015, in autumn, 61% – in spring). When analyzing the productive vocabulary from the point of view of the acquisition of the parts of speech, it can be seen that children were better able to produce adjectives and nouns, but worse – verbs. Children also learn better the specific words that belong to the everyday current context and their physical reality, for example, *kaķis* (cat) (83% in autumn, 100% in spring), but *govs* (cow) (in autumn – 8%, in spring – 41%). It has been observed that how easily (or difficultly) children learn lexical units is largely related to the phonological and semantic interrelations of vocabulary, namely, the form and meaning of words – if the L2 lexical unit is phonetically similar and semantically corresponds to the lexical unit in the child's mother tongue, then the child learns it faster, for example, most of the participants in the study correctly produced the words *banāns*, *mašīna*, *makaroni*, *oranžs* (banana, car, pasta, orange) and so on (see Table 1). The L2 lexical units, which were the most difficult for the children to learn, and which the majority of the study participants could not name at all, were *alnis*, *priede*, *mētelis*, *zvirbulis* (moose, pine, coat, sparrow), and so on (see Table 2). The lack of knowledge of these words can be based on imperfect, ‘non-automated’ and therefore inaccessible lexical knowledge, and on the fact that they are not often used, such as *alnis*, *govs* (moose, cow), the names of trees and birds. Features of words may also affect the acquisition of L2 lexical units, for example, if they are long and difficult to pronounce – *zvirbulis*, *saldējums*, *mētelis* (sparrow, ice cream, coat) or do not sound like and are different in form from the native language words, such as *gaiši zils* (light blue).

Table 1

**L2 lexical units, which the majority of the research participants were able to name**

<b>Words</b>	<b>Autumn (%)</b>	<b>Spring (%)</b>	<b>Words</b>	<b>Autumn (%)</b>	<b>Spring (%)</b>
banāns (banana)	100	100	kaķis (cat)	83	100
mašīna (car)	100	92	kartupelis (potatoe)	83	92
zaķis (hare)	92	92	ziema (winter)	83	92
makaroni (pasta)	92	83	kāposts (cabbage)	75	83
oranžs (orange)	83	100	tomāts (tomato)	75	83



Table 2

**L2 lexical units, which the majority of the research participants were  
unable to name**

Words	Autumn (%)	Spring (%)	Words	Autumn (%)	Spring (%)
alnis (moose)	100	75	ozols (oak)	75	100
priede (pine)	92	100	balodis (pigeon)	75	67
mētelis (coat)	92	67	bērzs (birch)	67	83
zvirbulis (sparrow)	83	75	kļava (maple)	67	75
plūme (plum)	83	50	seja (face)	67	75
govs (cow)	83	50	gaiši zils (light blue)	67	75

When researching and analyzing the qualitative aspect of the vocabulary produced by the research participants, it has been found that the actual lexemes of all parts of speech and thematic groups were produced more or less imperfectly. The errors became apparent in the fact that the children mixed up the names of the realities of the same thematic group, for example, the name of a lexical unit *autobuss* (bus) was named *trolejbuss* or *tramvajs* (trolleybus or tram), or they used other lexemes of the semantic group, for example, *autobuss* (bus) was said instead of the lexical unit *iela* (street), or because the children often used their native language, by using equivalent lexemes instead of L2, for example, *светофор* (traffic lights), or using a phonetically unaltered or altered root of the native language combined with the ending of the Latvian language, for example, *magazins* (shop), *domis* (house). Erroneously generated lexical units were systematized by referring them to semantic and code error (native language use) types of errors. The types of errors, as well as the possible sources of errors, were found out and considered: *interlingual* errors – the use of L1 lexemes instead of L2 lexemes; *intralingual* errors – semantically incorrectly generated L2 words and word combinations in the target language (not related to L1 lexemes); *complex* errors – interlingual error elements combined with intralingual error elements. When analyzing the children's skill of producing vocabulary and lexical units, it has been found out that there are not only lexical errors but also other types – phonetic and morphological errors. Erroneous production can be based on a variety of factors: lack of vocabulary, incomplete word skills, 'non-automated' and therefore inaccessible vocabulary knowledge. It is difficult for children to fully understand the meaning and form of the target language words, so these words are partly learned, but the L1 vocabulary transfer is used as a compensation strategy to cope with lexical difficulties. An analysis of the children's lexical errors gives an idea of the vocabulary learning process and reveals the problems in the children's

L2 vocabulary in producing the Latvian language. Identified errors can be used by pedagogues for pedagogical purposes – to anticipate problem situations in language acquisition and focus on their targeted prevention.

Summarizing the twelve Russophone senior preschoolers' results obtained in the spring of the academic year 2014–2015 from the *L2 picture based vocabulary test*, it can be concluded that, when describing the three images, the children used 362 words in total, creating 175 statements – one-component structure (one word form), for example, *lācis* (bear), multi-component structures (2–3 word forms), that are not a sentence, for example, *zupu vara / zēni un kaķis* (the soup is being made / boys and cat) and sentence structures: simple unextended sentences, for example, *Meitene zupu vara* (The girl is making the soup) or extended sentences – in one case, a compound sentence was produced: *Tas ir slikti un tas ir slikti* (It's bad and it's bad) and in two cases a complex sentence was produced, using the Russian word *umo (ka)* (that): *Es redzu, umo (ka) meitene vāru / Es redzu, umo (ka) zēni sēž* (I see that the girl is cooking / I see that the boys are sitting). Most often, i.e. in 49% of cases the separate words were produced, then the sentences (including inaccurately produced: 34%), less often – multi-component structures (17%) (see Table 3).

Table 3

**Description of the three pictures: statement types**

Picture	Statements	Statement type		
		1 word	2–3 words	Sentence
1	66	24	16	26
%	100	36	24	40
2	60	37	8	15
%	100	62	13	25
3	49	25	5	19
%	100	51	10	39
Total	175	86	29	60
%	100	49	17	34

The average number of words used by one child for the description of all three images is 30 words (the maximum is 61 words, the minimum is 15 words). For one picture description, one child uses 10 words on average (the maximum is 23 words, the minimum is 4 words). Typically, the most commonly used parts of speech are nouns (138 or 38%) and verbs (86 or 24%), the least are used conjunctions (11 or 3%), particles (4 or 1%), prepositions (2 or 0.5%) and numerals (2 or 0.5%), but the adjectives in this test were not used at all (0 or 0%) (see Table 4). When

studying the children's produced vocabulary, i.e. 362 words, it has been found out that in total 60 different words belonging to various parts of speech are used: verbs (21 or 35%), nouns (19 or 32%), pronouns (8 or 14%), adverbs (6 or 10%), prepositions (2 or 3%), conjunctions (2 or 3%), numerals (1 or 1.5%) and participles (1 or 1.5%) (see Table 5).

Table 4

**Description of the three pictures: total number of words**

Picture	Number of words	Parts of speech								
		Noun	Verb	Adjective	Adverb	Numeral	Pronoun	Preposition	Conjunction	Participle
1	151	60	43	0	24	2	19	1	2	0
%	100	40	28	0	16	1	13	1	1	0
2	108	44	24	0	18	0	18	0	4	0
%	100	41	22	0	16.5	0	16.5	0	4	0
3	103	34	19	0	22	0	18	1	5	4
%	100	33	18.5	0	21	0	17.5	1	5	4
Total	362	138	86	0	64	2	55	2	11	4
%	100	38	24	0	18	0.5	15	0.5	3	1

Table 5

**Description of the three pictures: variety of words**

Picture	Number of words	Parts of speech								
		Noun	Verb	Adjective	Adverb	Numeral	Pronoun	Preposition	Conjunction	Participle
1.	34	11	11	0	6	1	3	1	1	0
%	100	32	32	0	18	3	9	3	3	0
2.	27	7	11	0	2	0	6	0	1	0
%	100	26	41	0	7	0	22	0	4	0
3.	21	4	7	0	2	0	4	1	2	1
%	100	19	33	0	14	0	14	5	9,5	5
<b>Different words</b>	60	19	21	0	6	1	8	2	2	1
%	100	32	35	0	10	1.5	14	3	3	1,5

When considering and summarizing the speech errors in the children's stories, it can be seen that there are four types of errors in the Russophone preschoolers' speech: code change errors (the use of native language), semantic errors, phonological errors, grammatical errors (morphological and syntactical errors), which in turn cover several types of errors. For example, grammatical errors correspond to the types of errors, which were found in the grammar study: *the inappropriate form of the noun case after the verb, the inappropriate form of the noun case*

*after the preposition, the inappropriate use of the pronoun form, as well as the inappropriate form of the verb conjugation and the omission of the verb.* In turn, the type of semantic errors: *L1 lexeme translation in L2 combination with morphologically incorrect L2* and the types of code change errors: *code partial change* and *native language lexical interference* coincides with the types of errors detected in the L2 lexemes acquisition test.

The study has concluded that children at preschool age do not manage the grammatical structures of sentences, they cannot use the L2 appropriate forms of nouns, pronouns and verbs to make them agree in gender and number. Children at this age do not understand the abstract grammar categories, they need an example of how to repeat, so they name only those words that they definitely know. It's easier for children to describe an image that shows certain realities, i.e. living beings and objects rather than express abstract concepts and make sentences to produce speech. The children's difficulty to find the necessary words to express themselves is evidenced by the number of the words used, by the omission of a word or words, by the interruption of statements as well as by incomplete statements. The most common types of errors are the native language lexical interference and the inappropriate use of forms of noun cases and verb conjunction. The frequent use of L1 lexemes instead of L2 is consistent with the assertion that lexical transfer is used as a compensation strategy for uninterrupted communication. Children want to communicate, therefore, knowingly or unknowingly they switch to their native language. Summarizing the data obtained during the *L2 dialogue speech test*, it is observed that the children use different statements in their speech: reduced sentences, containing one-component structures (1 word), for example, *Nav, Liels, Otrdiena* (none, large, Tuesday) and multi-component structures (2–3 words), for example, *Ļoti labi, Esmu zēns, Seši gadi, Brālis un māsa* (Very good, I am a boy, Six years old, Brother and sister), as well as full sentences, i.e. sentence structures, for example, *Manu mammu sauc (X), Šodien ir trešdiena* (My mum's name is (X), Today is Wednesday). When considering the number of correct statements in all children's speech (see Table 6), it was noticed that one-component structures were mainly produced, for example, in academic year 2014–2015 in the spring – 72% of the statements, less – complete sentence structures (22%), but the least – the statements of multi-component structure (6%). In one child's (X) speech (see Table 7), who produced the most statements in academic year 2014 – 2015 in the spring, the largest number of correct statements consisted of 32 statements, the number of one-component structures (1 word) was 19 statements, the number of multi-

component statements (2–3 words) was 3 statements, but the largest number of correctly produced complete sentences in one child’s speech was 10 sentences. In the child’s (Y) speech (see Table 8), who produced the least statements in academic year 2014–2015 in the spring, the number of correctly produced statements was 8 statements, the number of one-component statements was 5, the number of complete sentences – 3 sentences, but multi-component statements (2–3 words) in the child’s (Y) speech were not produced.

Table 6

**Correctly produced statements in all children’s speech: types of statements**

Stage of the study	Correct statements	Statement type		
		Reduced Sentence		Complete Sentence
		1 word	2–3 words	
Autumn, 2014	182 100%	125 69%	19 10%	38 21%
Spring, 2015	201 100%	145 72%	11 6%	45 22%

Table 7

**The maximum number of correctly produced statements in one child’s speech**

Stage of the study	Correct statements	Statement type		
		Reduced sentence		Complete sentence
		1 word	2–3 words	
Autumn, 2014	26 100%	14 54%	5 19%	7 27%
Spring, 2015	32 100%	19 60%	3 9%	10 31%

Table 8

**The minimum number of correctly produced statements in one child’s speech**

Stage of the study	Correct statements	Statement type		
		Reduced sentence		Complete sentence
		1 word	2–3 words	
Autumn, 2014	9 100%	7 78 %	0 0%	2 22 %
Spring, 2015	8 100%	5 62,5 %	0 0%	3 37,5 %

When analyzing different communication situations, it has been discovered that the one-component structure statements of reduced sentence (their prevalence) are not conditioned by

communication or dialogue, but rather by the limitation of the research participants' language resources. Children find it difficult to concord the noun, pronoun, and verb forms in their gender, number, conjunction and case, when answering the questions, they tend to give affirmative (*yes*) and / or negative (*no*) answers. In the children's speech, there are phonologically, semantically, morphologically and syntactically incompletely produced L2 statements. Characteristically, when learning L2, children use their mother tongue knowledge. As a result, children are making mistakes, which are manifested as the complete use of their mother tongue (for example, *Двадцать пять* (twenty-five)), and as the partial use of their native language – the native language units (for example, *Каķis ir liels, старъй, suns ir liels* (The cat is big, old, the dog is big) or Latvianization of the native language words (such as *vinograds* (grapes)). It shows the desire of children to communicate in Latvian. They switch to their native language in order to continue communication. It also indicates that the use of L2 in daily life is not sufficient to activate the full-fledged acquisition of the Latvian language. A further point to be considered is that more extensive materials are needed in order to precisely interpret the facts of the speech, to generalize imperfect statements and their origin. It should be examined how children speak in their mother tongue, it is possible that some of the errors are related to the use of such models in Russian and the erroneous statements are made as a result of the influence of Russian colloquial speech answers. It is also possible that this is a learning error that results from an external environment and a direct response.

## CONCLUSION

The acquisition of the Latvian language in the very early childhood plays a very important role both in the further education process and in everyday life. Till now in the research for the Doctoral Thesis, the Latvian language as a second language (LAT2) has been viewed, focusing on the contents and acquisition of this subject in the context of general education schools. Therefore, in order to find out how children learn Latvian as a second language in the preschool education system, that is, what is happening with the Latvian language at all levels of the language (phonetics, grammar, vocabulary) and how to promote its better acquisition in the specific language environment of Latvia, in the transition of preschool institutions to bilingual instruction or training only in Latvian, special attention is paid to the Latvian language proficiency of the Russophone preschoolers of the senior preschool age.

The studies of sources and scientific literature, as well as the results of empirical research data, allow us to conclude that the goal set in the work has been achieved – the Latvian language of the Russophone preschoolers as a second language (L2) at the level of phonetics, vocabulary, grammar has been characterized, the L2 speech errors of the children involved in the study have been systematized as well as the recommendations for the acquisition and development of the children's L2 have been developed. Based on the results of theoretical and empirical research, it is possible to provide answers to the questions initially raised in the Doctoral Thesis.

The analysis of the theoretical sources allows us to conclude that the basic theoretical principles of language research of the 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries and the characterized language system have become an important theoretical base of language learning theory and have influenced the study of the child second language acquisition. *Communicative competence theory* (Hymes 1971) and *systemic functional grammar theory* (Halliday 1973) are more useful for the successful learning process, these theories provide an opportunity for children to learn an authentic language, which is used in everyday communication situations, as well as usage-based theories (MacWhinney 2008; Tomasello 2003, 2006) that facilitate faster and more efficient language acquisition. In Latvia the communicative approach dominates the preschool education curriculum, teaching aids and the teaching of Latvian as a second language, that follows from the theories of communicative competence theory and systemic functional grammar. One can see the reflection of the basic principles of behaviorism in the second language classes. Just a little, only

at the level of outline in the materials analyzed, we can see that the fundamental assumptions of usage-based theories are applied.

The acquisition of the second language is influenced by various factors: the personality traits of a language learner and the real social and cultural context – the environment or the circumstances, in which the language is acquired. The teacher's speech quality is also an important factor. The children's L2 pronunciation and phonetic system acquisition, including the Russophone preschoolers, is significantly influenced by quantity and quality of the L2 input, the L1 phonetic system and its impact on the L2 as well as the age of children, their social and emotional state. The phonetic similarity and the morpheme semantic and structural similarity to the corresponding morpheme of L1 influence the morphological development of L2 speech and the process how easily or how difficult children learn grammatical units. The lack of the predicate morphemes with the appropriate grammatical meaning in L1 makes it difficult to master the L2 morphemes. When learning a second language, the maturity of the children's cognitive development affects the vocabulary use and learning. Children avoid words that do not have a direct translation in their native language, preferring the words that can be generalized in multiple contexts. The acquisition of vocabulary is influenced by the sound complexity, i.e. the degree of pronunciation difficulty, the grammatical difficulty, i.e. the complexity of inflexion and form building, and the semantic difficulties, such as the words, which sound similar, and which are confused by the L2 learners. However, the words with a similar form and meaning in both languages (L1 and L2), most commonly – cognate words, facilitate the acquisition of the second language.

When analyzing the data of the children's speech involved in the study, the following errors were noted and the most typical types of errors were defined: phonetic errors (sound substitution, sound omission), grammatical errors (morphological errors, i.e. incorrect gender, number, inflexion form; syntax errors, i.e. form agreement errors and complex errors – form agreement errors combined with word omissions, extra words, incorrect word order), lexical errors (semantic errors, i.e. translation or calque, extended or narrowed meaning of the word, wrong choice of the word and code change errors, respectively the native language lexical interference and partial change of code). The mother tongue plays an important role at an early age: at the early stages of language learning, beginners usually lack vocabulary to say what they want, so they use their native language resources in the communication process – they use full



L1 words or adapt them to the L2 conditions, thus creating lexical errors. There are two main types of transfer: the transfer of form and the transfer of meaning. Form transfer is characterized by the use of L1 words that are adapted or are not adapted to the L2 rules, when producing them in the target language. Lexical and semantic transfer errors are related to the transfer of the L1 semantic models to L2, using calques and semantic narrowing or extension.

Shortcomings in the children's speech reveal that the target language influence and the frequency of the second language use are not sufficient, and many children do not interact with the Latvian speakers in daily life as well as do not hear the language in the natural environment of the second language. The mother tongue is mostly heard, which is one of the reasons for the interference and the insufficient quality of the language. In addition, children receive an input from several speakers, thereby they are exposed to a greater variety of vocal influence, but the people, who give this input, are often not native speakers, therefore that means that children do not hear the correct standard language, and what is more, they come into contact with the inaccurate use of pronunciation, forms, syntactic structures. Therefore, it is sometimes difficult to determine whether in the children's speech we can observe the interference of the mother tongue or whether the child repeats what other people say. A wide range of materials is needed to accurately interpret the facts of speech, to generalize false statements and their sources. Future studies should focus on how children speak in their mother tongue, because it is possible that some errors are related to the use of non-standard language behavior patterns in the Russian language and the false statements are resulting from their impact. There is also the possibility of a learning error caused by an external environment and a direct response.

In Latvia, for the first time, the command and quality of preschoolers' Latvian language as a second language in PEI pre-school classes have been studied. The obtained results and findings are also important at the international level and can be used in studies on the acquisition of the child second language in the field of phonetics, vocabulary and grammar in the new (Russian–Latvian) language combination. Theoretical knowledge is important for the development of the field of study of the child second (Latvian) language and provides an opportunity to broaden the base of scientific ideas for the study of the lingvodidactic content of the Latvian language as a L2 study, while the data of the applied and theoretical research of children's speech are considered a novelty with a future-oriented practical value for the use in further research, linguistic and lingvodidactic provision of the study content, the content of

higher education curriculum, and the opportunity to improve the teaching of Latvian as a second language in preschool educational institutions regarding the L2 acquisition at the level of phonetics, grammar and vocabulary. In the course of the research for this Doctoral Thesis, several conceptual conclusions have been raised, which are put forward as the theses for defense.

## THESES

The research and conclusions of this Doctoral Thesis allow to put forward the following theses for defense.

1. The L1 phonetic system of the Russophone preschoolers affects the pronunciation of L2 sounds. In the future, it would be advisable to pay more attention to the phonetic transfer in the study materials, which would allow the teacher to focus on specific problematic aspects. It is important to teach children to perceive particular L1 and L2 sound contrasts in order to create more accurate L2 sound contrast perception, which in turn allows them to produce more precise sounds and help to improve L2 pronunciation.
2. The data obtained in the study confirm the fact that how easily (or difficult) children learn grammatical categories, meanings and formative morphemes is related to the phonetic similarity and to the similarity of morpheme in terms of meaning and form with the corresponding morpheme of L1 (in Russian). The lack of the appropriate morphogenetic morphemes in L1 makes it difficult to master these morphemes in L2 (in Latvian). There is a need for a high frequency of the use of the Latvian language in order to activate particular grammar forms and morphemes in the children's speech. This form frequency in the language input, which is planned in the curriculum and is implemented in preschool educational institutions does not provide children with the opportunity to fully and comprehensively acquire the grammar categories of the Latvian language. Instructional materials would be recommended containing the exercises with regular form repetitions to facilitate the acquisition of problematic grammatical units.
3. The quality of the acquisition of lexical units is related to phonetic and semantic vocabulary relationships. In incompletely spoken words, there are both intralingual errors that arise from phonetically, morphologically and semantically incorrectly produced L2 words, and interlingual, i.e. mother tongue transfer errors. Erroneous production can be based on a variety of factors: lack of vocabulary, insufficient knowledge of words, 'non-automated' and therefore inaccessible lexical knowledge. It would be advisable to take into account the lexical errors identified in the analysis of vocabulary, when working out the exercises aimed at problematic areas of lexis and preventing the emergence of existing errors again.

4. The Russophone preschoolers' monologue speech (description of pictures) and their dialogue speech (answers to the questions) cover the statements of the one-component structures, multi-component structures, and full-fledged sentence structures. The prevalence of one-component structures is determined by the limitations of the research participants' language tools rather than by communication or dialogue. It is difficult for children to use the proper forms of nouns, pronouns and verbs to make agree them in gender, number and inflexion – it is easier to answer affirmatively and / or negatively and to name certain realities, i.e. living beings and objects rather than to express abstract concepts and make sentences to produce speech. The use of L1 lexemes instead of L2 shows the children's wish to communicate in Latvian.
5. The communicative approach prevails in preschool education curricula, teaching aids as well as in teaching Latvian as a second language, and the application of fundamental assumptions of the usage-based theories can be observed only at outline level. It is desirable to incorporate and activate the more frequent repetition of the same language material in different situations and in new combinations in teaching materials in general, for the separate topic or lesson during the teaching and learning process. When developing teaching materials and the content of lessons, it is necessary to emphasize once more and respect the positive transfer and the negative transfer (interference), the reflection of the learners' learning process and the educational material learned in classes, non-formal learning, i.e. the integration of organized and personal learning, the use of various technical means both in the teaching process and at home.
6. The Russophone preschoolers' L2 input and L2 output are not always sufficient and do not contribute to the qualitative acquisition of the Latvian language. Little contact with the Latvian language and the input, which is not always authentic, affect the L2 use and quality. The process of teaching Latvian as a second language should be more closely linked to the Latvian environment, and special attention should be paid to the preparation of PEI educators and their Latvian language quality.

### **Approbation of Doctoral Thesis**

The results of different aspects of the research have been approbated in 14 reports at the international and state-level conferences in Latvia and abroad.

The results of the research have been published in 11 articles and in 4 collections of conference theses and abstracts.

## PROMOCIJAS DARBA KOPSAVILKUMĀ CITĒTIE AVOTI UN LITERATŪRA / LIST OF SOURCES AND LITERATURE CITED IN THE SUMMARY OF DOCTORAL THESIS

### Avoti / Sources

#### Mācību programmas un standarti

**Eiropas Komisija 2012** – Paziņojums preseī. *Bērni Eiropā sāk apgūt svešvalodas arvien agrāk*. Brisele, 2012. [sk. 2013. g. 10. feb.]. Pieejams:

[http://www.google.lv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj0yYjaMLUAhVpb5oKHRocD8YQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Feuropa.eu%2Frapid%2Fpress-release\\_IP-12-990\\_lv.doc&usg=AFQjCNG9dyrise\\_I2wt23VzdlUGkjymB0A](http://www.google.lv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj0yYjaMLUAhVpb5oKHRocD8YQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Feuropa.eu%2Frapid%2Fpress-release_IP-12-990_lv.doc&usg=AFQjCNG9dyrise_I2wt23VzdlUGkjymB0A)

**Eiropas Padome 2011** – *Ziņojums par bērnu agrīno izglītošanu Eiropas Savienībā*, 2011. [sk. 2013. g. 9. feb.]. Pieejams: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2011-0099+0+DOC+XML+V0//LV>

**Eurydice Survey 2005** – *Foreign Language Learning: A European Priority*. Brussels: Eurydice European Unit, 2005. [sk. 2013. g. 10. feb.]. Pieejams:

[http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice/Foreign\\_languages\\_EN.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Foreign_languages_EN.pdf)

**Grozījumi 2018/65.1.** – Grozījumi Izglītības likumā. *Latvijas Vēstnesis*, Nr. 65 (6151), 2018. gada 2. aprīlis. Oficiālās publikācijas Nr.: 2018/65.1. [sk. 2018. g. 30. apr.]. Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/op/2018/65.1>

**Grozījumi 2018/65.2.** – Grozījumi Vispārējās izglītības likumā. *Latvijas Vēstnesis*, Nr. 65 (6151), 02.04.2018. Oficiālās publikācijas Nr.: 2018/65.2. [sk. 2018. g. 30. apr.]. Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/op/2018/65.2>

**MK 533 2012** – Ministru kabineta 2012.gada 31. jūlija noteikumi Nr.533. *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*. [sk. 2013. g. 11. feb.]. Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=250854>

**MK 542 2011** – Ministru kabineta 2011.gada 20.oktobra rīkojums Nr. 542. *Nacionālās identitātes, pilsoniskās sabiedrības un integrācijas politikas pamatnostādnes (2012.–2018.)*. [sk. 2013. g. 12. feb.]. Pieejams:

[https://www.km.gov.lv/uploads/ckeditor/files/Sabiedribas\\_integracija/KM\\_130515\\_Prec\\_Nac\\_ident\\_pilson\\_sab\\_un\\_itegr\\_polit\\_pamatnost\\_2012-2018.pdf](https://www.km.gov.lv/uploads/ckeditor/files/Sabiedribas_integracija/KM_130515_Prec_Nac_ident_pilson_sab_un_itegr_polit_pamatnost_2012-2018.pdf)

**Programma 2012** – Mazākumtautību pirmsskolas izglītības mācību satura programma (ar krievu mācību valodu). *Mācību programmas paraugs*. Rīga: VISC, 2012 [skatīts 2013. g. 12. feb.].

Pieejams:

[http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pirmsskolai/programma\\_mzkt\\_pirmsk\\_krievu.pdf](http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pirmsskolai/programma_mzkt_pirmsk_krievu.pdf)

**Programma 2008** – *Rīgas X pirmsskolas izglītības iestādes latviešu valodas programma*. Rīga, 2008.

## Literatūra / Literature

**Abrahamsson, Hyltenstam 2008** – Abrahamsson, Niclas; Hyltenstam, Kenneth. The robustness of aptitude effects in near native second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 30, 2008, pp. 481–509.

**Andersen 1983** – Andersen, Roger. Transfer to somewhere. *Language transfer in language learning*. S. M. Gass and L. Selinker (eds). Rowley, MA: Newbury House, 1983, pp. 177–201.

**Anspoka 2015** – Anspoka, Zenta. Divvalodīgs bērns latviešu mācībvalodas pirmsskolā un sākumskolā. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā*. Rīga: Zinātne, 2015, 11.–26. lpp.

**Anspoka, Stangaine 2016** – Anspoka, Zenta; Stangaine, Inga. Divvalodīgabērņa ieguvumi: teorija un prakse. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā, II*. Rīga: RaKa, 2016, 107.–118. lpp.

**Anspoka, Stangaine 2017** – Anspoka, Zenta; Stangaine, Inga. Bilingvālu bērnu runas izpēte: Veltas Rūķes-Draviņas pētījumi un projekta „Latviešu valodas monolingvāla un bilingvāla apguve: rīki, teorijas un lietojums” rezultāti. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā III*?. Rīga: Zinātne, 2017, 42.-55. lpp.

**Arabski 2006** – Arabski, Janusz. *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

**Asher, Garcia 1969** – Asher, James; Garcia, Ramiro. The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, No. 53, 1969, pp. 334–341.

**Beikers 2002** – Beikers, Kolins. *Bilingvisma un bilingvālās izglītības pamati*. Tulk. Ina Druvieta. Rīga: Nordik, 2002.

- Best 1995** – Best, Catherine. A direct realist view of cross-language speech perception. *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research*. Winifred Strange (ed.). Baltimore: York Press, 1995, pp. 171–204.
- Best, Strange 1992** – Best, Catherine; Strange, Winifred. Effect of experience and phonetic factors on cross-language perception of approximants. *Journal of Phonetics*, No. 20, 1992, pp. 305–330.
- Bouvy 2000** – Bouvy, Christine. Towards the construction of a theory of cross-linguistic transfer. *English in Europe. The Acquisition of a Third Language*. J. Cenoz and U. Jessner (eds). Clevedon: Multilingual Matters, 2000, pp.143–156.
- Brown 1973** – Brown, Roger. *A first language*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1973.
- Bruner 1983** – Bruner, Jerome. *Child's Talk: Learning to Use Language*, New York: Norton, 1983.
- Bybee, Torres Cacoulios 2008** – Bybee, Joan; TorresCacoulios, Rena. Phonological and grammatical variation in exemplar models. *Studies in Hispanic and Lusophone Linguistics* 1(2), 2008, pp. 399-413.
- Celaya, Torras 2001** – Celaya, Maria; Torras, Maria. L1 influence and EFL vocabulary: do children rely more on L1 than adult learners? *Proceedings of the 25<sup>th</sup> AEDEAN Meeting*. December 13–15, University of Granada, 2001, pp. 1–14.
- Chomsky 1965** – Chomsky, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965.
- Chomsky 2006** – Chomsky, Noam. *Language and Mind*. New York: Cambridge University Press, 2006. [sk.2013. g. 9. feb.]. Pieejams: <http://www.ugr.es/~fmanjon/Language%20and%20Mind.pdf>
- Chondrogianni, Marinis 2011** – Chondrogianni, Vasiliki; Marinis, Theodoros. Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1, 2011, pp. 318–345.
- Corder 1981** – Corder, Stephen. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.



- CSP 2016** – Centrālā statistikas pārvalde. Centrālās statistikas pārvaldes sagatavotais datu krājums *Bērni Latvijā*, 2016. [sk. 2017. g. 10. feb.]. Pieejams: [http://www.csb.gov.lv/sites/default/files/nr\\_12\\_berni\\_latvija\\_2016\\_16\\_00\\_lv\\_en.pdf](http://www.csb.gov.lv/sites/default/files/nr_12_berni_latvija_2016_16_00_lv_en.pdf)
- Cummins 1979** – Cummins, Jim. Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 1979, pp. 222–251.
- De Groot, Keijzer 2000** – De Groot, Annette; Keijzer Rineke. What is hard to learn is easy to forget: the roles of concreteness, cognate status and word frequency in foreign language vocabulary learning and forgetting. *Language Learning*, 50, 2000, pp.1–56.
- Druviete 2015** – Druviete, Ina. Bilingvālā izglītība un CLIL: vēsturisks atskats un attīstības prognozes. *CLIL jeb mācību satura un valodas integrēta apguve: paradigmas maiņa*, 3. Krājums bilingvālo mācību skolotājam. Rīga: LVA, 2015, 19.–37. lpp.
- Dulay, Burt 1974** – Dulay, Heidi; Burt, Marina. Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24(1), 1974, pp. 37–53.
- Ellis 2006** – Ellis, Nick. Selective attention and transfer phenomena in L2 acquisition: Contingency, cue competition, salience, interference, overshadowing, blocking, and perceptual learning. *Applied Linguistics*, 27(2), 2006, pp.164–194.
- Ellis 1985** – Ellis, Rod. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- Ellis 2013** – Ellis, Nick. Emergentism. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. C. Chapelle (ed.). Vol. III, Blackwell Publishing Ltd., 2013, pp. 1874–1875.
- Ellis, Beaton 1993** – Ellis, Nick; Beaton Alan. Psycholinguistics determinants of foreign language vocabulary learning. *Language Learning* 43,4, 1993, pp. 559-617.
- Flege 1987** –Flege, James. A critical period for learning to pronounce foreign languages? *Applied Linguistics*, No. 8 (2), 1987, pp.162–177.
- Flege 1991** –Flege, James. Perception and production: the relevance of phonetic input to L2 phonological learning. *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories*. Thom Huebner, Charles A. Ferguson (eds). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 1991, pp. 249–290.
- Flege 1995** – Flege, James. Second language speech learning: Theory, findings, and problems. *Speech Perception and Linguistic Experience: Theoretical and Methodological Issues*. Winifred Strange (ed.). Timonium, MD: York Press, 1995, pp. 233–273.

- Flege, Yeni-Komshian, Liu 1999** – Flege, James; Yeni-Komshian, Grace; Liu, Serena. Age constraints on second-language acquisition. *Journal of Memory and Language*, No.41, 1999, pp. 78–104.
- Gardner 1983** – Gardner, Robert. Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 1983, pp. 219-239.
- Gass, Selinker 2001** – Gass, Susan; Selinker, Larry. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- Gathercole, Thomas 2009** – Gathercole, Virginia; Thomas, Enlli. Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 2009, pp. 213–237.
- Gibson, Pena, Bedorea 2014** – Gibson, Todd; Pena, Elizabeth; Bedore, Lisa. The Receptive-Expressive Gap in Bilingual Children With and Without Primary Language Impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, Vol. 23. November, 2014, pp. 655-667.
- Halliday 1973** – Halliday, Michael. *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold, 1973.
- Hymes 1971** – Hymes, Dell. On linguistic theory, communicative competence, and the education of disadvantaged children. *Anthropological perspectives on education*. M.L. Wax, S.A. Diamond and F. Gearing (eds). New York: Basic Books, 1971, pp. 51–66.
- Keller, Troesch, Grob 2015** – Keller, Karin; Troesch, Larissa; Grob, Alexander. A large receptive-expressive gap in bilingual children. *Frontiers in Psychology* 6, 2015. [sk. 2016. g. 6. martā]. Pieejams: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4548084/>
- Krashen 1982** – Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982.
- Kuhl 1993** – Kuhl, Patricia. *Early linguistic experience and phonetic perception: implications for theories of developmental speech perception*. *Journal of Phonetics*, No. 21, 1993, pp. 125–139.
- Kuhl, Iverson 1995** – Kuhl, Patricia; Iverson, Paul. *Linguistic experience and the Perceptual Magnet Effect*. *Speech Perception and Linguistic Experience: Theoretical and Methodological Issues*. Winifred Strange (ed.). Timonium MD: York Press, 1995, pp. 121–153.
- Lado 1957** – Lado, Robert. *Linguistics across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.

- LAMBA** – *Latviešu valodas monolingvāla un bilingvāla apguve: rīki, teorijas un lietojums*. RPIVA Norvēģijas finanšu instrumenta finansētais zinātniskais projekts Nr. NFI/R/2014/053, 2015–2017.
- Larsen-Freeman 1975** – Larsen-Freeman, Diane. The acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students. *TESOL Quarterly*, 9(4), 1975, pp. 409-419.
- Laufer 1997** – Laufer, Batia. What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words. *Vocabulary Description, Acquisition and Pedagogy*. N. Schmitt and M. McCarthy (eds). CUP, 1997, pp. 140-155.
- Leikuma, Markus, Usāne 2016** – Leikuma, Lidija; Markus, Dace; Usāne, Evija. Dialekta ietekme vai tomēr izrunas grūtības? *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā, II*. Rīga: RaKa, 2016, 75.-86. lpp.
- Lightbown 1983** – Lightbown, Patsy. Exploring relationships between developmental and instructional sequences in L2 acquisition. *Classroom-oriented research in second language acquisition*. H. W. Seliger and M. H. Long (eds). Rowley, MA: Newbury House, 1983, pp. 217–245.
- MacWhinney 2008** – MacWhinney, Brian. A Unified Model, 2008 [skatīts 2013. gada 8. feb.]. Pieejams: <http://www.learnlab.org/uploads/mypslc/publications/unified.pdf>
- Markus 2007** – Markus, Dace. *Bērns runā kultūras pasaulē*. Rīga: Rasa ABC, 2007.
- Markus, Vulāne 2017** – Markus, Dace; Vulāne, Anna; Velta, Rūķe-Draviņa – projekts „Latviešu valodas monolingvāla un bilingvāla apguve: rīki, teorijas un lietojums”. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā III*. Rīga: Zinātne, 2017, 11.-41. lpp.
- Munoz 2014** – Munoz, Carmen. Contrasting effects of starting age and input on the oral performance of foreign language learners. *Applied Linguistics*, 35, 2014, pp. 463–482.
- Naves, Miralpeix, Celaya 2005** – Naves, Teresa; Miralpeix, Immaculada; Celaya, Luz. Who Transfer More... and What? Cross-linguistic Influence in Relation to School Grade and Language Dominance in EFL. *International Journal of Multilingualism* 2 (2), 2005, pp. 113-134.
- Odlin 1989** – Odlin, Terence. *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press, 1989.
- Ortega 2009** – Ortega, Lourdes. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Hodder Arnold, 2009.

- Oyama 1976** – Oyama, Susan. A sensitive period for the acquisition of a nonnative phonological system. *Journal of Psycholinguistic Research*, No.5, 1976, pp. 261– 283.
- Penfield, Roberts 1959** – Penfield, Wilder; Roberts, Lamar. *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1959.
- Pennington 1995** – Pennington, Martha. Recent Research in Second Language Phonology: Implications for Practice New Views, New Directions New Views, New Directions. *Pronunciation, Pedagogy and theory, New Views, New Directions*. Joan Morley (ed.). Alexandria, VA: TESOL, 1995, pp. 94–108.
- Piažē 2002** – Piažē, Žans. *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis, 2002.
- Pica 1983** – Pica, Teresa. Adult acquisition of English as a second language under different conditions of exposure. *Language Learning*, 33(4), 1983, pp. 465-497.
- Piske, MacKay, Flege 2001** – Piske, Thorsten; MacKay, Ian; Flege, James. Factors affecting the degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics*, No. 29(2), 2001, pp. 191–215.
- Paradis 2005** – Paradis, Johanne. Grammatical morphology in children learning English as a second language: Implications of similarities with Specific Language Impairment. *Language, Speech and Hearing Services in the Schools*, 36, 2005, pp. 172–187.
- Paradis 2011** – Paradis, Johanne. Individual differences in child English second language acquisition: comparing child-internal and child-external factors. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 1, 2011, pp. 213–237.
- Pearson 2007** – Pearson, Barbara. Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics*, 28, 2007, pp. 399–410.
- Peck 1978** – Peck, Sabrina. Child-child discourse in second language acquisition. *Second language acquisition: A book of readings*. Evelyn Marcussen Hatch (ed.). Rowley, MA: Newbury House, 1978, pp. 383–400.
- Place, Hoff 2011** – Place, Silvia; Hoff, Erika. Properties of Dual Language Exposure That Influence 2-Year-Olds’ Bilingual Proficiency. *Child Development*, 82, 2011, pp. 1834–1849.
- Politzer 1970** – Politzer, Robert. *Foreign language learning: A linguistic introduction*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1970.
- Ringbom 1987** – Ringbom, Hakan. *The Role of the First language in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.

- Ringbom 2001** – Ringbom, Hakan. Lexical Transfer in L3 Production. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (eds). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. pp. 59–68.
- Rūķe-Draviņa 1982** – Rūķe-Draviņa, Velta. *No 5 mēnešiem līdz 5 gadiem*. Stokholma, 1982.
- Rūķe-Draviņa 1993** – Rūķe-Draviņa, Velta. *Latviešu meitene apgūst savu pirmo valodu*. Rīga: Dio Nordik, 1993.
- Saville-Troike 2006** – Saville-Troike, Muriel. *Introducing second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- Scovel 1969** – Scovel, Thomas. Foreign accents, language acquisition, and cerebral dominance. *Language Learning*, No.19, 1969, pp. 245–253.
- Scovel 1988** – Scovel, Thomas. *A time to speak: A psycholinguistic investigation into the critical period for human speech*. New York: Harper & Rowe, 1988.
- Searle 1969** – Searle, John. *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.
- Seliger, Krashen, Ladefoged 1975** – Seliger, Herbert; Krashen, Stephen; Ladefoged, Peter. Maturation constraints in the acquisition of second language accent. *Language Sciences*, No.36, 1975, pp. 20–22.
- Sinka 1999** – Sinka, Indra. *The Development of Tense and Agreement in Latvian and English Bilingual Children*. Unpublished PHD Thesis, University of Reading.
- Sinka 2000** – Sinka, Indra. The Search for Cross-Linguistic Influences in the Language of Young Latvian-English Bilinguals. *Cross-linguistic structures in simultaneous bilingualism*. S. Döpke (ed.). Amsterdam: John Benjamins, 2000, pp. 149–174.
- Sinka, Schelletter 1998** – Sinka, Indra; Schelletter, Christina. Morphosyntactic Development in Bilingual Children. *International Journal of Bilingualism*, Vol. 2, No. 3, 1998, pp. 249–263.
- Skinner 1957** – Skinner, Burrhus Frederic. *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957.
- Snow, Kim 2007** – Snow, Catherine; Kim, Young-Suk. Large problem spaces: The challenge of vocabulary for English language learners. *Vocabulary Acquisition: Implications for Reading Comprehension*. R. K. Wagner, A. E. Muse and K. R. Tannenbaum (eds). New York, NY, US: Guilford Press, 2007, pp. 123–139.

- Sparks, Ganschow 2001** – Sparks, Richard; Ganschow, Leonore. Aptitude for learning a foreign language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 2001, pp. 90–111.
- Suter 1976** – Suter, Richard. Predictors of pronunciation accuracy in second language learning. *Language Learning*, No. 26, 1976, pp. 233–253.
- Tarone 1978** – Tarone, Elaine. The phonology of interlanguage. *Understanding Second and Foreign Language Learning*. Jack C. Richards (ed.). Rowley, MA: Newbury House, 1978, pp. 15–33.
- Thompson 1991** – Thompson, Irene. Foreign accent revisited: The English pronunciation of Russian immigrants. *Language Learning*, No. 41, 1991, pp. 177–204.
- Tomasello 2003** – Tomasello, Michael. *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2003.
- Tomasello 2006** – Tomasello, Michael. Construction Grammar For Kids. *Constructions*. Special Volume 1, 2006. [sk. 2013. g. 27. janv.]. Pieejams: [http://www.eva.mpg.de/documents/UnivOsnabrück, Inst. für Anglistik und Amerikanistik/Tomasello\\_Construction\\_Constructions\\_2006\\_1555114.pdf](http://www.eva.mpg.de/documents/UnivOsnabrück, Inst. für Anglistik und Amerikanistik/Tomasello_Construction_Constructions_2006_1555114.pdf)
- Tomme-Jukēvica 2015** – Tomme-Jukēvica, Ingēra. Pirmsskolas vecuma rusofono bērnu latviešu valoda: apguves morfoloģiskais aspekts. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā*. Rīga: Zinātne, 2015, 247.–264. lpp.
- Tomme-Jukēvica, Vulāne 2016** – Tomme-Jukēvica, Ingēra; Vulāne, Anna. Valodas vides nozīme pirmsskolas rusofono bērnu vārdu krājuma apgūvē: leksiski fonoloģiskais aspekts. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā, II*. Rīga: RaKa, 2016, 87.–106. lpp.
- Uršuļska, Eglīte 2016** – Uršuļska, Vladislava; Eglīte, Inese. Mazākumtautību pirmsskolas vecuma bērnu iespējas apgūt latviešu valodu. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā, II*. Rīga: RaKa, 2016, 119.–130. lpp.
- Ureka, Tauriņa, Vestergarda, Vulāne 2017** – Ureka, Olga; Tauriņa, Agrita; Vestergarda Marija, Vulāne Anna. Noteiktības kategorijas apguve latviešu valodā: monolingvālu un bilingvālu bērnu runas piemēru analīze. *Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā III*”. Rīga: Zinātne, 2017, 103.–126. lpp.
- Unsworth 2005** – Unsworth, Sharon. *Child L2, Adult L2, Child L1: Differences and Similarities. A study on the acquisition of direct object scrambling in Dutch*. Doctoral dissertation, Utrecht

University, 2005. [sk. 2013. g. 6. martā]. Pieejams: <http://igitur-archive.library.uu.nl/dissertations/2006-0428-200202/full.pdf>

**Unsworth 2013** – Unsworth, Sharon. Assessing the role of current and cumulative exposure in simultaneous bilingual acquisition: The case of Dutch gender. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 2013, pp. 86–110.

**Unsworth, Blom 2010** – Unsworth, Sharon; Blom, Elma. Comparing L1 children, L2 children and L2 adults. *Experimental Methods in Language Acquisition Research*. Blom, E. and Unsworth, S. (eds). Amsterdam: John Benjamins, 2010.

**Vigotskis 2002** – Vigotskis, Ļevs. *Domāšana un runa*. Rīga: EVE, 2002.

**Vulāne, Markus, Ureka 2017** – Vulāne, Anna; Markus, Dace; Ureka, Olga. Vecāku aptaujas nozīme bērnu valodas pētījumos. Raksts pieņemts publicēšanai rakstu krājumā *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. 21. Liepāja: LiePA, 2017. [sk. 2017. g. 5. novembrī.]. Pieejams: [https://www.lamba.lv/attachments/publications\\_final/3\\_Vulane\\_Markus\\_Ureka\\_Vecaku\\_aptauja.pdf](https://www.lamba.lv/attachments/publications_final/3_Vulane_Markus_Ureka_Vecaku_aptauja.pdf)

**Weinreich 1953** – Weinreich, Uriel. *Language in contact*. The Hague. Mouton, 1953.

**Williams, Hammarberg 1998** – Williams, Sarah; Hammarberg, Björn. Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics* 19 (3), 1998, pp. 295–333.

**Маркус, Гирдянис 2011** – Маркус, Даче; Гирдянис, Алексас. Фонология дифтонгов [ie] и [uo] в речи латышских и литовских детей. *Онтолингвистика – наука XXI века*. Материалы международной конференции посвященной 20-летию кафедры детской речи РГПУ им. А. И. Герцена 4–6 мая 2011. С-Петербург: РГПУ, 2011, стр. 90–93.

**Пиаже 1994** – Пиаже, Жан. *Речь и мышление ребенка*. Москва: Педагогика, 1994.

**Цейтлин 2009** – Цейтлин, Стелла. *Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи*. Москва: Знак, 2009.