

**ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
THE CONTENT OF FUTURE TEACHER'S ENGLISH COMPETENCE
IN DIALOGICAL SPEECH.**

В статті розглядається формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні студентів мовного вищого навчального закладу. Проаналізовані та уточнені цілі та зміст навчання діалогічного мовлення майбутніх учителів іноземних мов. Деталізовано компоненти змісту навчання та конкретизовані критерії добору навчальних матеріалів для студентів, які перший рік вивчають англійську як курс другої іноземної мови.

Ключові слова: англійська мова, діалог, діалогічне мовлення, зміст навчання, майбутній вчитель.

В статье рассматривается формирование англоязычной компетентности в диалогической речи у студентов языкового вуза. Проанализированы и уточнены цели и содержание обучения диалогической речи будущих учителей иностранных языков. Детализированы компоненты содержания обучения и конкретизированы критерии отбора обучающих материалов для студентов, которые первый год изучают английский как курс второго иностранного языка.

Ключевые слова: английский язык, будущий учитель, диалог, диалогическая речь, содержание обучения.

The article deals with the developing of English competence in Dialogical Speech of the future teachers of foreign languages. The elements of the competence in English Dialogical Speech have been examined. Educational aims and content of teaching have been specified for a future teacher at the primary grade of university study.

Key words: content of teaching, dialogical speech, dialogue, English, future teacher.

В умовах соціально-економічного, культурного та політичного розвитку України існує нагальна потреба суспільства в оволодінні іноземною мовою як засобом міжнаціонального спілкування. За сучасними європейськими стандартами міжнаціональне спілкування вимагає від фахівців знання не однієї, а двох і більше іноземних мов, що потребує підготовки у ВНЗ висококваліфікованих учителів. Це соціальне замовлення знаходить своє відображення в різних варіантах поєднання мов у фаховій підготовці, зокрема спеціальність "Мова та література" передбачає оволодіння майбутніми учителями західноєвропейською (німецькою, французькою, іспанською, італійською) або східною (японською, китайською) та англійською мовами. Це означає, що необхідно сформувати у студентів молодших курсів мовного ВНЗ такі навички й уміння, які слугують підґрунтям для подальшого самовдосконалення майбутнього вчителя як знавця цих мов й учасника іншомовної комунікації, а також як фахівця з навчання виучуваних мов.

Підготовка фахівців у галузі викладання іноземних мов, здатних реалізувати свою професійну компетентність на рівні європейських вимог, передбачає набуття студентом, майбутнім учителем англійської мови, відповідного рівня професійної компетентності, тобто передусім формування іншомовної комунікативної компетентності, зокрема і в діалогічному мовленні як її складової. Завдання сучасного мовного ВНЗ полягає в удосконаленні змісту і цілей навчання, а також у корегуванні їх відповідно до професійної діяльності майбутнього фахівця.

Навчання студентів ВНЗ іншомовного діалогічного мовлення досліджувалось Л. А. Карєвою (2000), Л. В. Гайдуковою (2008), Г. В. Кравчук (2010), Л. О. Максименко (2012). Проблемам навчання англійської як курсу другої іноземної мови присвячено роботи О. О. Молокович (2001), О. В. Пінської (2001), Н. М. Топтигіної (2004) та інших. Однак здійснені методичні дослідження не вичерпують усіх питань, пов'язаних із навчанням майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення на початковому ступені навчання в мовному ВНЗ. Аналіз наукової літератури показав, що проблема навчання діалогічного мовлення студентів, які вивчають англійську мову як курс другої, є недостатньо висвітленою; сучасний стан викладання не завжди відповідає вимогам робочих програм, а

досягнутий рівень сформованості мовленнєвих навичок і вмінь є набагато нижчим, ніж передбачуваний.

Отже, соціальне замовленням на фахівців, майбутніх учителів, які володіють декількома іноземними мовами, невизначеність змісту навчання та цілей формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні на початковому ступені навчання в мовному ВНЗ, а також протиріччя між вимогами, зазначеними у робочих програмах, і рівнем володіння студентами англійським діалогічним мовленням зумовлюють мету нашої статті.

Метою статті є конкретизація змісту навчання діалогічного мовлення в перший рік вивчення майбутніми вчителями англійської мови як курсу другої іноземної.

Поставлена мета вимагає вирішення низки завдань. По-перше, уточнити цілі формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів на початковому ступені мовного ВНЗ. По-друге, деталізувати зміст навчання англійського діалогічного мовлення в перший рік вивчення англійської мови як курсу другої іноземної та конкретизувати вимоги добору відповідних навчальних матеріалів.

Практична мета, яка націлена на формування у студентів англомовної компетентності в діалогічному мовленні, реалізується у взаємозв'язку із когнітивною, емоційно-розвивальною, виховною та професійною цілями. Тобто, компетентність в діалогічному мовленні, ґрунтуючись на лінгвістичній та соціокультурній компетентностях, передбачає набуття студентами мовних і соціокультурних знань й оволодіння мовленнєвими навичками діалогічного мовлення й уміннями їх використання в процесі міжособистісного та міжкультурного спілкування англійською мовою. Згідно з робочими програмами на кінець першого року вивчення англійської як другої іноземної мови майбутній учитель як фахівець має вміти експресивно розмовляти; виправляти фонетичні, лексичні, граматичні помилки співрозмовника (студента, учня); аналізувати й підсумовувати почуте; перевіряти, чи його правильно зрозуміли; чітко ставити запитання та надавати інструкції; організовувати бесіду/розмову; підтримувати/утримувати увагу групи тощо [6, С.27-43].

Слідом за Н. Д. Гальською і Н. І. Гез розглянемо зміст навчання за двома аспектами: предметним та процесуальним [3]. Розглянемо кожен з аспектів змісту навчання детальніше. Конкретизуючи кожен із зазначених аспектів, ми керувались такими принципами відбору змісту навчання: принципом необхідності і достатності змісту для реалізації цілей формування досліджуваної компетентності; принципом доступності і посиленості, тобто врахування реальних можливостей студентів та рівня володіння ними англійською мовою.

Предметний аспект навчання англійського діалогічного мовлення включає: сфери спілкування, ситуації, теми, тексти, комунікативні цілі та наміри, соціокультурні знання; мовний матеріал. Щодо виокремлення компонентів предметного аспекту змісту навчання, то Б. А. Лапідусом запропоновано теорію функціональної диференціації матеріалу, згідно з якою при викладанні іноземної мови слід розрізняти навчальний матеріал для рецептивного та продуктивного засвоєння. Науковець наголошує, що курс другої іноземної як спеціальності передбачає формування таких навичок і вмінь, засвоєння такого мовного матеріалу, які, з одного боку, забезпечують готовність студента до викладання цієї мови, а, з іншого, виконують роль підґрунтя для подальшого самовдосконалення [7, с. 43]. Слід зазначити, що теоретичні положення, сформульовані Б. А. Лапідусом, не втратили своєї актуальності й сьогодні, так як запропоновані практичні рекомендації однаковою мірою стосуються вивчення іноземних мов у будь-якій комбінації.

Будь-який мовленнєвий акт здійснюється у контексті певної ситуації в рамках однієї із сфер діяльності та організації суспільного життя. Відбір сфер діяльності, в яких мають бути підготовлені майбутні вчителі, має першочергове значення для подальшого відбору ситуацій, цілей, завдань, предметів мовлення і текстів для навчальних і контрольних матеріалів, а також видів роботи в процесі формування англійської компетентності в діалогічному мовленні.

У Загально Європейських Рекомендаціях з мовної освіти виділено такі сфери: особистісна, публічна, професійна, освітня. Для майбутнього вчителя професійна та освітня сфери значною мірою співпадають. В них обох численні інтеракції та види мовленнєвої діяльності швидше підпадають під групу звичайного соціального

функціонування, ніж відображають зв'язок із професійними або навчальними завданнями.

Згідно з робочими програми в перший рік навчання майбутніх учителів сфери спілкування представлені такими темами: "Особистісна ідентифікація", "Сім'я", "Домівка", "Їжа", "Погода та пори року", "Студентське життя", "Сфера послуг".

Кожній сфері діяльності притаманні типові ситуації, які реалізують відповідні комунікативні завдання. Так як у процесі навчання реальні ситуації недоступні, то необхідним є створення навчальних комунікативних ситуацій, які є відображенням реальних ситуацій життя [8, с. 18]. У методиці викладання іноземних мов визначено, що штучно створені комунікативні ситуації мають відображати комунікантів та їхні стосунки, предмет розмови; відношення учасників спілкування до цього предмету, а також умови протікання мовленнєвого акту [10, с. 149]. При створенні навчальної комунікативних ситуацій враховується інтерес студентів до предмету розмови. Необхідною умовою є адекватний підбір і самого предмета. На основі предметів обговорення формулюються мовленнєві задачі, процес вирішення яких передбачає виникнення у мовця мотиву, комунікативного наміру.

Ще одним складником предметного аспекту змісту навчання виступають тексти. Під час навчання майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення таким текстом виступає діалог. У Робочих програмах не визначено, які діалоги і яких типів виступають як очікуваний результат навчання. У методичній літературі існують різні класифікації діалогів, проте єдиної класифікації їхніх типів як за кількістю, так і за номенклатурою до теперішнього часу не існує, що ускладнюється існуванням діалогів "змішаних" типів і навіть регістрів. Ми дотримуємось розподілу, запропонованого О. М. Солововою, а саме, на два різновиди діалогів: вільні та стандартні (типові) [5; 11]. У стандартних діалогах за учасниками чітко закріплені певні соціальні ролі (батько - дитина, вчитель - учень, продавець - покупець). Такі діалоги є розповсюдженими і типовими, які зустрічаються в повсякденному житті. До вільних діалогів традиційно відносяться бесіди, дискусії, тобто ті форми мовного взаємодії, де спочатку загальна логіка розвитку розмови не є жорстко керованою соціальними ролями. Межа між вільними і стандартними діалогами в реальному спілкуванні дуже рухлива, ці різновиди діалогів можуть

легко трансформуватися в ході спілкування. На початковому ступені навчання в мовному вищі доцільно орієнтуватись на стандартні (типові) діалоги. Включення до змісту саме типових діалогів є необхідною умовою для формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні, так як вони використовуються як діалогізматичні зразки. Відбір таких діалогів вимагає врахування соціокультурної спрямованості навчання, тобто діалоги мають бути автентичними та репрезентативними в плані типовості ситуацій спілкування англомовного суспільства.

До змісту навчання ми включаємо автентичні аудіодіалоги, які є стандартними для англомовного суспільства. Ураховуючи те, що навчання усного спілкування передбачає не лише опанування вербальної сторони комунікації, а й невербальної, а саме, студенти мають засвоїти невербальну комунікативну поведінку, притаманну носіям мови в певних реальних ситуаціях [2, с. 22], до змісту навчання слід віднести і відеодіалоги. Згідно з даними методичних досліджень застосування відео особливо доцільно при навчанні реальної комунікації, оскільки студент одночасно знайомиться з процесом створення мовленнєвого висловлювання у відповідній ситуації спілкування, при чому зображення мовця та наявність паралінгвістичної інформації (міміки, жестів тощо) є наочною, яка презентується лише за допомогою відеоматеріалів [2, с. 42]. Такі матеріали наочно представляють дійсність іншомовної культури, так як, вони є результатом творчості носіїв цієї мови і культури, тобто відображають специфіку світосприйняття [9, с. 13]. Ще однією перевагою відео є його емоційний вплив на студентів. Так, під час перегляду відеодіалогів в аудиторії виникає атмосфера одночасної пізнавальної діяльності. За таких умов навіть неуважний студент намагається бути зосередженим і запам'ятати більше деталей – проходить тренування пам'яті та уваги. Під час перегляду інформація проходить через слуховий та зоровий канали, при цьому залучається і мовно-моторне сприйняття, що сприяє ефективному засвоєнню соціокультурної і мовної інформації [4, с. 8].

Отже, використання аудіо- та відеодіалогів слугує головним вимогам комунікативної методики – представити процес оволодіння іноземною мовою як осягнення реальної живої культури. Таким чином, для ефективного формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні до змісту навчання доцільно

включити стандартні автентичні аудіо- та відеодіалоги. Автентичність таких діалогів стосується, по-перше, тексту діалогу; по-друге, параметрів мовлення його учасників; по-третє, у випадку із відео, невербального компоненту.

Необхідним є визначення, які саме діалоги можуть використовуватись як зразки для навчання майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення. Основною вимогою для відбору такого навчального матеріалу виступають їхня відповідність цілям і завданням курсу «Англійська мова як друга іноземна». Проблеми відбору й організації навчального аудіо- та відеоматеріалу для різних ВНЗ розглядались у багатьох наукових працях. Слід зазначити, що поняття "критерії добору" навчального матеріалу трактується науковцями-методистами як основні ознаки (зміст, структура, обсяг) матеріалу, за допомогою яких оцінюється доцільність або недоцільність його використання з певною навчальною метою. Ґрунтуючись на такому підході, під критеріями відбору аудіо- та відеодіалогів-зразків ми розуміємо їхні якісні та кількісні характеристики, за якими визначається їхня придатність/непридатність для використання в навчальному процесі. До критеріїв відбору діалогів-зразків ми відносимо: критерій автентичності; критерій відповідності програмним вимогам; критерій посиленості та доступності; критерій функціональної та стилістичної диференціації; критерій нормативності та еталонності мовлення; критерій відповідності віковим інтересам та потребам студентів; критерій співвідносності вербального та невербального компонентів діалогу (для відеозразків); критерій обмеженості часу звучання; критерій швидкості мовлення [6, С. 81-85].

Першим критерієм виступає автентичність діалогу. Такими діалогами є ті, які з навчальною метою можуть бути запозичені із автентичних художніх фільмів, відеокурсів, а також навчальних курсів Британського видавництва. Керуючись вимогою автентичності, полем для відбору діалогів-зразків, а також мінідіалогів, є художні фільми англійською мовою, а також відео- та аудіоматеріал навчальних курсів британського видавництва Oxford, Cambridge, Heinemann, Longman, Express Publishing, матеріали веб-сайтів. Не викликає сумніву, що діалоги повинні відповідати сучасним нормам та стандартам англійської мови, тобто бути відповідним критерію нормативності та еталонності мовлення. Автентичні діалогі-

зразки, на нашу думку, виступають не тільки еталоном мовлення, до якого мають прагнути студенти, а й джерелом соціокультурної інформації англomовного суспільства. Тобто, відповідають критерію зразковості мовлення. Зразковість таких діалогів ми вбачаємо у насиченості мовлення його учасників мовленнєвими формулами, стягненими формами, еліпсами тощо, які притаманні діалогічному спілкуванню в англomовному суспільстві.

Критерій посиленості та доступності вимагає того, щоб діалоги-зразки, по-перше, були зрозумілими для студентів, по-друге, відповідали програмним вимогам. А саме, мовна насиченість (граматичний, фонетичний та лексичний матеріал), який використаний в діалозі, має відповідати підтемам модулів виділених в Робочих програмах. При цьому враховується той матеріал, який був вже засвоєний, і присутність такого, який необхідно засвоїти в межах кожної окремої підтеми модуля, а також їх співвідношення, а саме, в діалозі незнайомий мовний матеріал має становити не більше 5 %.

Згідно з критерієм функціональної та стилістичної диференціації відбираються діалоги-зразки, враховуючи їхню репрезентативність в плані насиченості різними діалогічними єдностями. Такий підхід зумовлений тим, що одиницею навчання діалогічного мовлення у методиці викладання іноземних мов прийнято вважати саме діалогічну єдність [5; 7; 10]. В залежності від взаємозв'язку таких реплік у діалозі виділяють різні види єдностей, які об'єднуються за комунікативною функцією ініціативної репліки, а саме, повідомлення, спонукання, запитання, а також, привітання, прощання, висловлювання вдячності [10, с. 150]. Отже, в процесі добору діалогів-зразків необхідно спиратись на основні види діалогічних єдностей, при чому висувається ще одна вимога щодо представлення в діалозі щонайменше трьох із них. Це зумовлено й тим, що студенти в межах виучуваних тем і активних мовних мінімумів мають навчитись починати розмову, реагувати на репліки партнера, підтримувати розмову, тобто, оволодіти вміннями продукувати ініціативні репліки та репліки-реакції.

Критерій відповідності віковим інтересам та потребам студентів вимагає, щоб для початкового ступеня навчання у мовному ВНЗ добирались такі діалоги, які

містять особистісні, поведінкові та морально-етичні проблеми, що відповідає інтелектуальній підготовці, віковим особливостям та соціальній зрілості студентів.

Критерій співвідносності вербального і невербального компонентів означає, що у відеозразку невербальна поведінка учасників діалогу має відображати їхнє мовлення, або слугувати тим фактором, який допоможе його зрозуміти. Ще один критерій, продиктований принципом комунікативності навчання, який передбачає, що діалог-зразок має моделювати реальну комунікативну ситуацію.

Розглянуті критерії стосуються, передусім, якісних характеристик діалогів-зразків, кількісні характеристики розглядаються нами за двома критеріями: обсяг звучання та темп мовлення. При навчанні слід орієнтуватись на середній темп носія англійської мови. Це зумовлено тим, що механізм внутрішнього промовляння відстає від швидкості пред'явлення інформації [1, с. 305]. Оптимальним для слухачів є темп пред'явлення інформації, який відповідає темпу їхнього мовлення. У навчанні бажано виходити з природного темпу мовлення, який буде різним для різних мов. Середнім темпом, придатним для навчання англійської мови, прийнято вважати 140-150 слів за хвилину [10, с. 126]. На нашу думку, темп мовлення в аудіо- і відеодіалогів-зразках має бути до 130 скл/хв., але не надто повільним – вищим за 90 скл/хв., тобто в межах 90-130 скл/хв. Так як, ці показники є задовільними для першого року вивчення англійської мови як другої іноземної у ВНЗ [6, с. 84].

Критерій обсягу діалогу-зразка передбачає обмеженість тривалості його звучання. Обсяг діалогу-зразка є обов'язковим нормативним параметром його пред'явлення. Згідно з вимогами робочих програм наприкінці першого року вивчення англійської мови майбутні вчителі здатні розуміти усне мовлення в нормальному темпі в межах 2-3 хвилин звучання. Враховуючи те, що протягом навчального року уміння аудіювання текстів такого обсягу лише формуються, ми обмежили звучання діалогів-зразків від 1-єї до 2-х хвилин.

Добираючи англійські відео- та аудіотексти для навчання діалогічного мовлення необхідно провести аналіз уживаних у дібраному фрагменті лексичних і граматичних одиниць, визначити тип діалогу та доцільність і відповідність робочим програмам. Слід зауважити, що межі виокремлення мовного матеріалу зумовлені програмними вимогами щодо активного та потенційного мінімумів лексики,

граматики та фонетики, соціокультурним компонентом. Добір мовного матеріалу зумовлюється також специфічними рисами діалогічного мовлення, а саме: зверненість – вживання імперативних речень, орієнтованих на другу особу; ненормативність – незакінчені речення, їхня спрощена синтаксична структура, скорочені форми слів та словосполучень, еліптичність; клішованість – сталі вирази, повсякденні слова, які притаманні іноді й офіційним розмовам. Отже, мовний матеріал вимагає включення до змісту навчання мовних кліше, мовленнєвих функцій, заповнювачів пауз, еліптичних конструкцій тощо, тобто, фраз, висловів, граматичних структур, які порушують норми з точки зору граматики англійської мови, проте, є типовими для діалогічного мовлення. До змісту навчання слід віднести також лінгвістичні маркери соціальних стосунків, вирази народної мудрості, безеквівалентну та конотативну лексику, вирази привітання, подяки тощо.

Також необхідно враховувати потреби і можливості студентів, їхній мовленнєвий досвід. Тільки за умови, що аудіо- або відеоматеріал буде цікавим і відповідним сформованим навичкам та вмінням студентів, презентований діалог буде засвоєно.

Таким чином, предметний аспект змісту навчання англійського діалогічного мовлення складають ситуації спілкування, об'єднані у сфери спілкування, теми, комунікативні наміри, мовний та мовленнєвий матеріал. Мовний матеріал окреслюється програмними вимогами щодо активних та пасивних мінімумів, а також включає мовні кліше, мовленнєві функції, заповнювачі пауз, еліптичні конструкції, тобто, фрази, вислови, граматичні структури в межах визначених тем. Мовленнєвий матеріал презентується стандартними автентичними аудіо- та відеодіалогами.

Діалогічне мовлення характеризується частою зміною ролей слухача та мовця: кожен учасник діалогу одночасно повинен правильно оцінювати текст мовленнєвого партнера й реагувати на почуте репліками, коригуючи їх і виділяючи відповідне вагоме слово/факт, при цьому дотримуватись заданого тону розмови. Ступінь розуміння мовлення співрозмовника, без сумніву, впливає на перебіг розмови та її результат. Отже, діалогічне мовлення передбачає поперемінне звернення студентів до говоріння й аудіювання. Це вимагає цілісного оволодіння студентами знаннями,

мовленнєвими навичками та вміннями з урахуванням їх взаємозв'язку, взаємодії та взаємопроникнення. Процеси розуміння й породження мовлення під час усного діалогічного спілкування не можуть бути відокремленими, тобто, процес формування компетентності в діалогічному мовленні нерозривно пов'язаний та обумовлений рівнем розвитку компетентності майбутніх учителів в аудіюванні. Таким чином, розвиток умінь англійського діалогічного мовлення проходить паралельно із розвитком аудитивних умінь студентів.

Процесуальний аспект змісту навчання англійського діалогічного мовлення включає мовленнєві навички оперування мовним матеріалом; мовленнєві вміння діалогічного мовлення та англомовного аудіювання, а також загальнонавчальні навички й уміння, зокрема самостійної роботи з технічними засобами навчання іноземних мов.

Отже, відбір змісту формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів на початковому ступені навчання у мовному ВНЗ зумовлюється вимогами робочих програм, навчальними цілями та специфічними рисами діалогічного мовлення. Компетентність в діалогічному мовленні ґрунтується на мовних знаннях та мовленнєвих навичках, а також її формування у майбутніх учителів зумовлено ступенем володіння компетентністю в аудіюванні. Зміст навчання англійського діалогічного мовлення включає дві складові, а саме, предметний та процесуальний аспекти, які конкретизуються згідно критеріїв добору навчальних матеріалів для початкового ступеня мовного ВНЗ. Перспектива подальших розвідок полягає в обґрунтуванні та конкретизації змісту навчання англійського діалогічного мовлення майбутніх учителів іноземних мов на старших курсах ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бичкова Н. І. Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов / Наталя Іванівна Бичкова. – К., 1999. – Ч. 1 – 107 с.

3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : [учеб. пособ. для студ. лингв. и филол. фак. высш. учеб. заведений] / Гальскова Н. Д., Гез Н. Г. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
4. Гузь О. І. Раціональна послідовність використання відеофонограми і друкованих текстів у навчанні іноземної мови молодих школярів / О. І. Гузь // Іноземні мови. – 2000. – №3. – С. 40–42.
5. Иванова Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций. [Ч. 2] / Т. В. Иванова, И. А. Сухова – Уфа: Изд-во БГПУ, 2008. – 81с.
6. Коробейнікова Т. І. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Коробейнікова Тетяна Ігорівна. – К., 2013. – 276 с.
7. Лapidус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности: учеб. пособие / Борис Аронович Лapidус. – М.: Высшая школа, 1980. – 173 с.
8. Ляховицький М. В. Структура речової ситуації і її реалізація в учебно-воспитательном процесі / М. В. Ляховицький, Е. І. Вишневецький // Иностранные языки в школе. – 1984. – С. 18-23.
9. Малышева Т. С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс) : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика проф. образования" / Т. С. Малышева. – Нижний Новгород, 2012. – 23 с.
10. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підруч. [для студ. вищих навч. закл.] / [О. Б. Бігич, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк та ін.]. – [2-е вид.]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
11. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: [пособ. для студ. пед. вузов и уч.] / Е. Н. Соловова. – [4-е изд.]. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.