

2. Иванова Л. А., Кравченко Т. А. Реферирование и аннотирование специальных текстов: учеб.-метод. пособие. М.: МИРЭА, 2021. 81 с.

3. Климович Н. И. Практические аспекты формирования реферативной компетенции в контексте профессионализации обучения иностранному языку // Актуальные вопросы подготовки специалистов международного профиля: смена парадигм: материалы науч. конф. (Москва, 15-16 нояб. 2013 г.): в 2 ч. Ч. I. М.: МГИМО – Университет, 2014. С. 87–92.

4. Нестерова Н. М., Герте Н. А. Реферирование как способ извлечения и представления основного содержания текста // Вестник Пермского университета. Серия: Российская и зарубежная филология. 2013. Вып. 4(24). С. 127–132.

5. Смолова М. А. Обучение реферированию текстов на китайском языке студентов языкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2021. 25 с.

УДК 371.31

*Л. А. Иванова, О. В. Филатова (Москва, Россия)
Московский институт радиотехники, электроники и автоматики –
Российский технологический университет (Институт тонких химических
технологий им. М. В. Ломоносова)*

К вопросу об обучении речевому диалогическому общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов

Статья посвящена явлению иноязычной диалогической речевой деятельности. Анализируются лингвистические, психологические и методические особенности; дается определение понятию; приводятся типы упражнений, используемые для формирования умений диалогового общения студентов нефилологических специальностей.

Ключевые слова: диалогическая речь, иностранный язык, умения иноязычной диалогической речевой деятельности, система упражнений

В современных условиях основной задачей обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей будущим специалистам свободно ориентироваться в иноязычной среде при осуществлении профессионально-практической деятельности. В связи с этим значительно возрастает роль обучения студентов нефилологических специальностей профессионально-ориентированному иноязычному общению.

Проблемы речевого взаимодействия в сфере обучения иностранным языкам неоднократно являлись предметом исследования (И. А. Бим, И. А. Зимняя, Е. Н. Соловова, Н. Д. Гальскова, А. П. Садохин, Е. С. Полат, Г. В. Рогова, С. Ф. Шатилов, В. К. Дьяченко, Е. И. Пассов, О. А. Леонтович, Н. В. Лаврова,

С. А. Милорадов, Т. В. Асламова, Е. В. Мещерякова, А. А. Леонтьев, А. Н. Щукин, М. Л. Вайсбурд, О. Н. Исаева, А. А. Миролубов, В. Н. Зыкова, О. А. Артемьева, Р. В. Фастовец, И. А. Стернин, Л. Е. Алексеева, G. Crosling, J. Anderson, G. Yule, I. Ward, R. Beaugrande, K. Hayriye и др.).

Следует считать установленным, что из всех видов речевой деятельности безусловным приоритетом обладает устная речевая коммуникация в ее основном оформлении – диалогической речи.

Существующие исследовательские подходы к диалогическому общению, объем и характер проблематики, связанный с его изучением, свидетельствуют о многократности и сложности данного явления, ибо «диалог предстает как конкретное воплощение языка в его специфических средствах, как форма речевого общения, сфера проявления речевой деятельности человека и – шире – как форма существования языка. В первом случае анализируется речевая структура, возникшая в результате говорения, осуществления диалогической речи, во втором – исследователь имеет дело с выяснением условий порождения и протекания этой речи, в третьем случае проблемы диалога оказываются в кругу вопросов, связанных с изучением общественной функции языка. Аспекты внимания к диалогу оказываются тесно связанными между собой» [2, с. 300].

Ученые сходятся во мнении о том, что диалог является универсальным явлением, естественной формой социально-речевого общения, особым социокультурным механизмом коммуникативного взаимодействия, ибо, как отмечает Л. В. Щерба, «подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» [14, с. 4].

По замечанию З. В. Валюсинской, сама природа диалога предполагает его многоплановость. Диалог, являясь средством выражения логической цепи взаимосвязанных по содержанию сочетаний мыслей – суждений, представляет собой речевое построение, в котором два говорящих как бы создают одну мысль, структуру, где тема распределяется между двоими. Специфика диалога как сложного единства самым тесным образом связана с его тематической цельностью, с характером развития содержания, с движением мысли [2].

В. Л. Скалкин трактует диалог как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порождаемых двумя или более собеседниками в непосредственном акте общения» [10, с. 6].

С. Ф. Шатилов характеризует диалогическую речь как процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение каждого из участников определяется речевым поведением другого (других) партнера (партнеров) [13, с. 70].

В науке о языке диалогическая интеракция признается как непосредственное речевое общение двух лиц (речь нескольких лиц называют полилогом) и может рассматриваться в двух аспектах: а) как процесс, в ходе которого мотивом порождения высказывания является желание ответить на вопрос себе-

седника, который исходит из общности темы и ситуации общения; и б) как продукт речевой деятельности, представляющий собой последовательность кратких отдельных высказываний, реактивных (ответных), эллиптических, тематически направленных высказываний двух участников коммуникации, характеризующийся высокой скоростью протекания с использованием невербальной семиотики.

В понимании О. А. Галановой, диалог является общением, в котором имеет место как общность, так и дифференциация взаимодействующих сторон. Другими словами, автор отмечает, что соотнесение и объединение таких признаков, как уникальность каждого партнера и их принципиальное равенство, различие и оригинальность их точек зрения, ориентация каждого на понимание и активное усвоение информации партнера, взаимная дополнительность позиций участников диалога, и представляет собой цель диалога [3].

С позиции психолингвистики отличительными чертами диалогического общения являются:

- политематичность (частое переключение с одной темы на другую, что порождает спонтанность и недосказанность в процессе коммуникации);

- реактивность (употребление готовых фраз и определенного набора высказываний, соответствующих той или иной ситуации);

- ситуативность (совокупность обстоятельств, условий, создающих определенную обстановку или положение, что облегчает общение и способствует экономии языковых средств [5]; ситуация определяет мотив говорения, который, в свою очередь, является источником порождения речи и предопределяет логику говорения) [11];

- мотивированность (наличие у каждого участника беседы личной цели или мотива, которые определяются либо внешними, либо внутренними стимулами, способными вызвать у обучающихся желание и потребность говорить и выразить свое мнение);

- спонтанность (неподготовленность диалога, протекающего в соответствии с характером реплик и поведением каждого из собеседников);

- эмоциональная окрашенность (выражение говорящим своих мыслей, чувств, эмоциональной оценки и отношения к тому или иному событию, что находит свое отражение в структурной стороне реплик участников беседы, например, в выборе лексико-грамматических средств, а также в интонации).

Изучение иноязычной диалогической речевой деятельности позволило исследователям выделить и описать ключевые функции общения: информационно-когнитивную, эмоционально-эмпатийную и регулятивно-организационную.

Диалогическое общение предусматривает прежде всего передачу, получение и обмен информацией, т. е. реализацию информационно-когнитивной функции, исследуя которую, Я. Яноушек предлагает учитывать такие ее уровни, как выравнивание различий в исходной информированности; передача и

информирование, понимание установок, мнений; формирование оценок достигаемых результатов [15]. В реальных процессах общения информация не только передается – принимается, но и создается вновь.

Исходя из того факта, что любая форма коммуникации может рассматриваться как эмоциогенное событие, оправданным является включение в структуру общения в качестве значимого и конститутивного компонента эмоционально-эмпатийную функцию. По мнению Б. Д. Парыгина, общение представляет собой не только акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и выступает в качестве непосредственного эмоционального контакта между людьми. Здесь на передний план выдвигается такая специфическая черта межличностных отношений, как их эмоциональная основа, которая означает, что отношения в процессе общения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу в процессе их взаимодействия [8].

А. В. Мудрик отмечает, что общение – это «важнейшая детерминанта эмоциональных состояний человека» [7]. Благодаря эмоционально окрашенному процессу общения люди передают друг другу не только какой-то текст, но и эмоциональный подтекст. Этот подтекст может усиливать смысл текста, ослаблять его, противоречить ему.

Поскольку процесс диалогического общения создается на основе некоторой совместной деятельности, то обмен информацией, знаниями и идеями в отношении этой деятельности подразумевает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных попытках организовать, а также развивать деятельность далее. Участие одновременно многих людей в этой деятельности означает, что каждый должен внести в нее свой особый вклад. Это позволяет воспринимать взаимодействие как организацию совместной деятельности в рамках межкультурного общения. В ходе ее для участников важно не только обмениваться информацией, но и организовать обмен действиями, функциями, ролями, распределить задачи, спланировать общую деятельность. Это реализуется посредством регулятивно-организационной функции.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что диалогические произведения могут функционировать в следующих видах: диалог-расспрос, интервью, афферентный диалог, обмен информацией/ сообщениями/мнениями, побудительный диалог (просьба, совет), диалог этикетного характера/ритуализированный диалог, сбалансированный диалог, дискуссия и диалог-недоразумений [10]; (деловая) беседа, инсценировка, планирование совместных действий, обмен впечатлениями, полемика, унисон, бытовой разговор, собеседование, переговоры [1]; [4].

На основании рассмотренных выше видов диалогической речи, предложенных различными учеными, представилось целесообразным выделить те виды, которые имеют важное практическое значение для овладения студентами

профессионально ориентированным общением на иностранном языке: диалог-обмен информацией, диалог-дискуссия, (деловая) беседа, планирование совместных действий, полемика, разговор о сотрудничестве двух (нескольких) представителей разных сторон.

При характеристике диалогической речи важно иметь в виду следующие ее особенности:

– диалогическая речь должна мотивироваться на основе определенной (программной) темы, условиями реальной или воображаемой ситуации, связанной с этой темой; при этом, как правило, в диалоге с собеседником должно осуществляться прогнозирование смысла высказывания говорящего, его эмоционально-субъективная оценка содержания речи говорящего;

– диалогическая речь зависит от ситуации речевого общения и не имеет четкой программы/плана, что обуславливает возможность ее неполноты, недосказанности;

– диалогическая речь характеризуется спонтанностью: приветствием, сменой реплик и заключительной репликой (например, словами прощания);

– диалоговая речь отличается простым грамматическим оформлением, свернутостью, эллиптичностью, произвольностью и реактивностью; при этом, частотным является употребление клише, шаблонов, привычных сочетаний слов, реплик, формул речевого общения, пословиц, поговорок, наличие редуции, элизии, возможность неполноты высказываний, а также высокий темп речи;

– диалогическая речь квалифицируется широким использованием невербальных средств общения (мимикой, жесты), а также интонационных средств (акцентирование, паузирование и др.);

– диалогическая речь характеризуется реактивностью (мгновенной реакцией на высказывание собеседника), а также контактностью;

– диалогическая речь отмечена эмоционально-субъективной оценкой слушателя;

– при реализации диалогической речи должны учитываться социокультурные характеристики адресата – представителя другой культуры, в том числе с целью определенного воздействия на слушателей посредством языка.

Основная цель обучения иностранным языкам в неязыковом вузе определяется через умения использовать языковые единицы в профессионально-ориентированных ситуациях общения.

Широко распространен взгляд на понятие «речевое умение» как на сложное речевое действие, организованное оптимальным образом и выполняемое самостоятельно, а также позволяющее благодаря наличию полной совокупности качеств осуществлять речевую деятельность в новых ситуациях и любых условиях (А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, К. М. Левитан).

Е. И. Пассов отмечает, что умение общаться является системно-интегративным и включает следующие группы умений, необходимые для устно-речевого общения:

- собственно речевые умения, связанные с говорением и аудированием;
- умение вступать в общение;
- умение слушать – слышать и быть выслушанным;
- умение завершать общение;
- умение проводить свою стратегическую линию;
- умение учитывать компоненты ситуации общения;
- умение прогнозировать результат своего высказывания;
- умение захватить и удержать инициативу общения для достижения своей цели;
- умение выражать основные речевые функции: подтвердить что-то, возразить, усомниться, одобрить, пообещать, согласиться и т. д. [9].

В процессе формирования умения приобретают такие качества, как целенаправленность, динамичность и продуктивность, интегрированность, самостоятельность и иерархичность.

Такое качество, как **целенаправленность**, непосредственно связано с продуктом: порождение содержательного логичного и эмоционального высказывания. Именно целенаправленность отвечает за достижение поставленной цели.

Динамичность позволяет находить способы решения задачи в конкретной коммуникативно-речевой ситуации за относительно короткий период времени. Поскольку диалогическая речевая деятельность предполагает быструю смену ролей (слушающий, говорящий), это качество становится особенно важным.

В процессе говорения создаются сочетания речевых единиц, которые раньше не встречались в речевом опыте субъектов, на основе принципа комбинированности. Таким образом, проявляется речетворчество взаимодействующих субъектов, которое связано с таким качеством умений, как **продуктивность**.

Интегрированность проявляется во взаимодействии лексических, грамматических, произносительных, а также в равной степени автоматизированности или неавтоматизированности следующих компонентов: жизненный опыт, знания, эмоциональная сфера.

Следующее качество – **самостоятельность** – выражается в автономности речевого умения на иностранном языке от родного языка и от непосредственно информационной основы, т. е. участник диалога опирается не на «переводное говорение», а относится к информационным опорам как к вспомогательному средству.

Иерархичность как качество умения может быть представлено на операционном и мотивационно-мысленном уровнях. Операционный уровень – это навыковая основа, в которой выделяются такие подуровни, как операции, навыки, цепочки навыков.

Эффективность общения зависит также и от того, как быстро и правильно обучающийся может ориентироваться в условиях внешней ситуации; как правильно планирует свою речь. Для этого необходимо находить адекватные ситуации средства для передачи этого содержания высказывания [6].

Дальнейшее осмысление проблемы позволило исследователям разработать типологию умений диалогической речевой деятельности, которая представлена тремя типами:

- речевые простые умения диалогической речевой деятельности и их семь видов:

- 1) уметь слушать/прочитать, извлекать и подготавливать информационные единицы в качестве содержания микромонолога с использованием экстралингвистических средств;

- 2) уметь порождать диалогизированный микромонолог посредством формирования тематически связанных информационных единиц по теме;

- 3) уметь порождать микромонолог в диалоге с опорой на печатный материал;

- 4) уметь порождать диалогизированный микромонолог по основному типу: рассуждение-доказательство/опровержение;

- 5) уметь развивать диалог смыслов: согласие, полное или частичное; опровержение, частичное или полное; дополнение или выдвижение новых смыслов;

- 6) уметь порождать микромонолог на основе рассуждения в сочетании с описанием или повествованием;

- 7) уметь развивать смысловое содержание по одной теме вглубь;

- речевые сложные умения диалогической речевой деятельности и их два вида:

- 1) уметь участвовать в монотонном диалоге с порождением микромонологов по простой модели (не более трех видов простых умений);

- 2) уметь участвовать в политемном диалоге по сложной модели (не более пяти видов простых умений);

- коммуникативно-речевые сложные умения диалогической речевой деятельности и их четыре вида:

- 1) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации диалога - обсуждения или интервью с целью получения, уточнения, дополнения информации и обмена ею;

- 2) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации дискуссии, спора с целью выявления мнений, взглядов, позиций на развитие событий и процессов, на характер явлений и действий субъектов;

- 3) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации рабочих совещаний, встреч, форумов с целью принятия решений, плана или программ;

4) уметь осуществлять диалогическое говорение на основе сложных моделей диалога в рамках проекта, ролевой игры.

Говорение как психофизиологический процесс представляет собой сложную мыслительную деятельность с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. В существующих моделях порождения речи отечественных психологов (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия) принципиальной признается трехфазность структуры речевых действий: фаза планирования, фаза осуществления и фаза контроля.

Фаза планирования связана с формированием интенции. По А. А. Леонтьеву, речевое намерение возникает на основе мотива и других факторов, опосредуется речевым субъективным кодом и формируется как замысел (или программа) речевого высказывания. Интенция определяет цель общения, отбор и комбинацию языковых средств для ее достижения. Иными словами, мотивы задают варианты поведения, а интенция определяет отбор и комбинацию вербальных и невербальных средств из ряда допустимых вариантов. *Фаза осуществления* представлена в говорении в виде свернутых внутренних умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания в соответствии с замыслом. В процессе перехода от программы к ее реализации в языковом коде функционируют механизмы выбора слов, грамматического прогнозирования, перебора и сопоставления синтаксических вариантов, закрепления и воспроизведения грамматических требований. Параллельно происходит моторное программирование высказывания. На этапе грамматико-семантической и моторной реализации смыслового плана говорящий выбирает языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей. *Фаза контроля* начинается на уровне определения общего семантического образа и имеет место на всех этапах порождения речи. При этом слух принимает то, что делает сам говорящий, когда он говорит, то есть слух является составляющей контроля и «включается» на уровне громкой речи.

По мнению лингводидактов, базисной единицей обучения иноязычного диалогического общения является упражнение. С. Ф. Шатилов определяет упражнение как «специально организованное в учебных условиях одно- и многоразовое выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого характера» [13, с. 55].

Принимая во внимание побудительно-мотивационную, ориентировочно-исследовательскую и контрольно-исполнительную фазы речевой деятельности, лингводидакты определили элементный состав упражнения, включающий следующие три компонента:

а) первый компонент представляет собой инструкцию-задание (формулировку задачи и условия ее выполнения) и соотносится с побудительно-мотивационной фазой иноязычной диалогической речевой деятельности;

б) второй компонент корреспондирует ориентировочно-исследовательской фазой речевой деятельности диалогического говорения; здесь происходит создание вербального решения в виде диалогического дискурса в соответствии с намеченным субъектом планом речевого поведения;

в) третий компонент упражнения по обучению стратегиям речевого поведения соответствует контрольно-исполнительной фазе речевой деятельности и выражается достижением цели – выработки совместного согласованного решения на основе протекавшего обмена речемыслительными действиями.

Необходимо отметить, что в методике преподавания иностранных языков принято выделять два типа упражнений по обучению иноязычному говорению. Упражнения первого типа – подготовительные (их также называют предречевыми, языковыми, тренировочными, условно-коммуникативными) направлены на активизацию языкового материала и формирования материально-операционной основы говорения. Они заключаются в многократном повторении и варьировании формы, соответствующей содержанию. К подготовительным относятся упражнения: имитативные (воспроизведение образца без изменений); подстановочные (воспроизведение образца с изменением лексического наполнения); комбинационные (воспроизведение высказывания на основе объединения заданных элементов предложения); трансформационные (изменение лексической или грамматической структуры предложения); конструктивные (самостоятельное построение высказывания с опорой на данный языковой, речевой или инструктивный материал); переводные (перевод с родного языка на изучаемый, чаще всего в качестве контроля). Упражнения второго типа – речевые (коммуникативные, творческие) связаны с решением определенной коммуникативной задачи. Они нацелены на извлечение смыслов при восприятии речи. Выполняя упражнения этого типа обучающиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующую и реагирующие реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение-переспрос, вопрос-ответ), т. е. поддерживать двустороннюю активность. Они могут классифицироваться по объему речевого высказывания и по степени сложности его порождения. К основным видам речевых упражнений могут быть отнесены респонсивные (вопросно-ответные и репликовые), дискуссионные (мозговой штурм, дебаты, круглый стол, тематические дискуссии, кейс-метод и т. д.), игровые (ролевые, организационно-деятельностные, проблемно-деловые игры и т. д.).

Особый интерес представляет типизация упражнений, созданная на основе выделения групп умений иноязычной диалогической речевой деятельности, которая включает три типа упражнений и соответствующие им виды:

- первый тип: условно-речевые упражнения по формированию простых речевых умений диалогического говорения:

– порождение тематически связанных информационных единиц в микро-монологe;

– слушание/чтение, извлечение и подготовка информационных единиц в качестве содержания микромонолога с использованием экстралингвистических средств;

– порождение диалогизированного микромонолога по основному типу: рассуждение-доказательство/опровержение;

– порождение микромонолога на основе рассуждения в сочетании с описанием или повествованием;

– развитие диалога смыслов: согласие, полное или частичное; опровержение, частичное или полное; дополнение или выдвижение новых смыслов;

– порождение микромонолога в диалоге с опорой печатный материал;

– развитие смыслового содержания вглубь;

• второй тип: речевые упражнения по формированию сложных речевых умений по модели:

– участие в монотемном диалоге с порождением микромонологов по простой модели (не более трех видов простых умений);

– участие в политемном диалоге на сложной модели (не более пяти видов простых условно-речевых умений);

• третий тип: коммуникативно-речевые ситуационно-обусловленные упражнения по формированию сложных умений диалогического говорения:

– в ситуациях диалога обсуждения или интервью с целью получения, уточнения, дополнения информации и обмена ею;

– в ситуации дискуссии, спора с целью выявления мнений, взглядов, позиций на развитие событий и процессов, на характер явлений и действий субъектов;

– в ситуации рабочих совещаний, встреч, форумов с целью принятия решений, плана или программ;

– в ситуациях интерактивных форм диалогического общения в рамках проекта, ролевой игры [12].

Автор предлагает различные формулировки заданий, в частности, такие как: «Примите участие в диалоге, выслушайте партнера о ... и в ответ на его высказывание докажите правомерность утверждения ..., используйте для рассуждения-доказательства повествование»;

«Выслушайте партнера, просмотрев данный Вам текстовый материал, согласитесь частично с предложенным рассуждением о ... и дополните совершенно новой информацией, полученной в дополнительном текстовом материале»;

«Вам предстоит принять участие в диалоге с Вашим микродиалогом, чтобы доказать, что ..., используйте для этого в Вашем устном высказывании подчеркнутые в Вашем печатном источнике важные для доказательства факты (цифры, примеры)».

Основываясь на анализе научно-методической литературы по рассматриваемой проблеме, можно сделать вывод о том, что специфика предмета «Иностранный язык», для которого общение выступает и как цель обучения, и как средство достижения этой цели, обуславливает активную реализацию коммуникативного подхода, который предлагает овладение различными речевыми функциями; при этом наиболее важным аспектом является говорение, а именно свободное ведение диалога.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2010. 448 с.
2. Валюсинская З. В. Вопросы изучения диалога в работах советских лингвистов // Синтаксис текста. М., 1979. С. 299–314.
3. Галанова О. А. Обучение стратегиям научной дискуссии на иностранном языке в неязыковом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 24 с.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. иностр. яз. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2007. 336 с.
5. Желянина Л. С., Вайсбурд М. Л., Калинина С. В. Обучение устной речи и чтению на иностранных языках. М.: Изд-во Академии пед. наук, 1982. 280 с.
6. Левитан К. М. Педагогическая деонтология. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 272 с.
7. Мудрик В. А. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
8. Парыгин Б. Д. Анатомия общения: учеб. пособие. СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 1999. 301 с.
9. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
10. Скалкин В. А. Обучение диалогической речи: пособие для учителей. Киев: Рядянська Школа, 1989. 158 с.
11. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 241 с.
12. Фролова Т. П. Комплекс упражнений в обучении иноязычной диалогической речевой деятельности на основе профессионально -ориентированной информации // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2016. Т. 22. С. 191–196.
13. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
14. Щерба Л. В. Восточно-лужицкое наречие. Петроград, 1915. Т. 1. 194 с.
15. Яноушек Я. Проблема общения в условиях совместной деятельности // Вопросы психологии. 1982. № 6. С. 57–65.