

ISSN 2413-1865

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

100

ХЕРСОНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ
УНІВЕРСИТЕТУ

LXXIX



УДК 378.147:81'373=161.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ЛЕКСИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Костюшко В.І., аспірант кафедри мовознавства
Херсонський державний університет

У статті розкрито психологічні та психолінгвістичні передумови формування в іноземних студентів лексикологічної компетентності в процесі навчання української мови. Визначено, що розроблення методики формування українськомовної лексикологічної компетентності інокомунікантів ґрунтується на положеннях, що впливають із розуміння структури мовленнєвого процесу, його складників і дій тих мисленнєво-мовленнєвих механізмів, які забезпечують реалізацію цього процесу. Висвітлено закономірності роботи пам'яті як накопичувача та носія вербальної інформації в мозку людини, використання мотиваційної сфери інокомунікантів, урахування чого сприятиме підвищенню ефективності оволодіння лексикою української мови.

Ключові слова: лінгводидактика, українська мова як іноземна, лексикологічна компетентність, мовленнєва діяльність, мисленнєво-мовленнєвий механізм, пам'ять, мотиваційна сфера, психологічні типи володіння іноземною мовою.

В статье раскрыты психологические и психолингвистические предпосылки формирования у иностранных студентов лексикологической компетентности в процессе обучения украинскому языку. Определено, что разработка методики формирования украиноязычной лексикологической компетентности инокоммуникантов основывается на положениях, вытекающих из понимания структуры речевого процесса, его составляющих (компонентов) и действий мыслительно-речевых механизмов, обеспечивающих реализацию этого процесса. Выделены закономерности работы памяти как накопителя и носителя вербальной информации в мозге человека, использования мотивационной сферы инокоммуникантов, учет которых будет способствовать повышению эффективности овладения лексикой украинского языка.

Ключевые слова: лингводидактика, украинский язык как иностранный, лексикологическая компетентность, речевая деятельность, мыслительно-речевой механизм, память, мотивационная сфера, психологические типы владения иностранным языком.

Kostiushko V.I. PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC PRECONDITIONS FOR FOREIGN STUDENTS' UKRAINIAN LEXICOLOGICAL COMPETENCE FORMATION

The paper deals with psychological and psycholinguistic preconditions for foreign students' lexicological competence formation in the process of Ukrainian language learning. It is determined that the development of non-communicants' Ukrainian lexicological competence formation methodology is based on understanding the structure of speech process, its components, and the actions of those thinking and speech mechanisms that ensure the implementation of the process. The peculiarities of memory as a store and carrier of verbal information in human brain, the use of motivational sphere of non-communicants which contribute to increasing the efficiency of Ukrainian vocabulary mastering are highlighted.

Key words: language teaching methodology, Ukrainian as a foreign language, lexicological competence, speech activity, thinking and speech mechanisms, memory, motivational sphere, psychological types of foreign language skills.

Постановка проблеми. Процес навчання іноземних студентів у вишах України реалізується переважно через спілкування, що зумовлює необхідність формувати саме українськомовну комунікативну компетентність, важливим складником якої є компетентність лексикологічна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіювання наукових джерел в аспекті обраної проблеми свідчить про активізацію інтересу дослідників до вивчення психологічних і психолінгвістичних чинників навчання інокомунікантів, зокрема, увагу приділено психофізіологічним механізмам впливу й сприймання іно-

земними студентами рекламних текстів у процесі мовленнєво-культурної адаптації (А. Гадомська), психолого-дидактичній проблемі адаптації іноземних студентів до навчання у ВНЗ (О. Бакало), формуванню лінгвокраїнознавчої компетентності іноземних студентів технічних спеціальностей у процесі навчання української мови (Л. Береза), особливостям підготовки іноземних студентів до діалогічної взаємодії в майбутній професійній діяльності лікаря (М. Заєць), підготовці іноземних студентів до вивчення професійно орієнтованих дисциплін у фармацевтичному університеті (Ж. Черкашина) тощо.



Водночас недостатньо розробленою в лінгводидактиці є проблема формування в іноземних студентів лексикологічної компетентності в процесі навчання української мови.

Постановка завдання. Ставимо за мету на основі аналізу наукових праць визначити психологічні та психолінгвістичні передумови формування в іноземних студентів українськомовної лексикологічної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як зазначає О. Лозова [10], огляд наукового доробку провідних учених у царині психології навчання й оволодіння мовою (праці В. Артемова, Б. Беляєва, Е. Верещагіна, І. Зимньої) дає змогу стверджувати, що в обсяг поняття «володіння мовою» входять три близьких, але не тотожних поняття. Це оволодіння рідною мовою (англ. *language acquisition, mother tongue acquisition*), що є вторинним усвідомленням рідної мови й пов'язується звичайно з навчанням у школі, а також оволодіння (англ. *learning*) тією чи іншою нерідною мовою, яке може бути спонтанним (наприклад, у двомовній родині і взагалі в двомовному чи багатомовному середовищі) або ж спеціально спланованим, контрольованим і керованим (наприклад, оволодіння іноземною мовою в школі, виші). У такому разі говоримо про «навчання мови» чи «викладання мови».

На особливості засвоєння рідної та нерідної мов звертав увагу Л. Виготський [4], стверджуючи, що засвоєння іноземної мови йде шляхом, прямо протилежним тому, як відбувається розвиток рідної мови. Дитина ніколи не починає засвоєння рідної мови з вивчення абетки, з читання й письма, зі свідомої побудови фрази, зі словесного визначення значення слова, із вивчення граматики, але все це зазвичай стоїть на початку засвоєння іноземної мови. Дитина засвоює рідну мову несвідомо, а іноземну мову – свідомо й цілеспрямовано. Тому можна сказати, що розвиток рідної мови відбувається знизу вгору, у той час як розвиток іноземної йде згори донизу.

Б. Беляєв слушно зауважує, що мова – це явище лінгвістичне, але володіння мовою – явище психологічне [1]. Навчання іноземної мови – це не що інше, як навчання *мовленнєвої діяльності* за допомогою іноземної мови.

Мовленнєву діяльність І. Зимня [7] визначає як один із багатьох видів людської діяльності, що є активним, цілеспрямованим, опосередкованим мовою та зумовленим ситуацією спілкування процесом приймання й видавання мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою.

В аспекті психологічного вчення мовленнєвої діяльності (незалежно від мови), як і будь-яка інша, влаштована однаково та визначається трирівневістю (трифазністю) структури. До неї входять мотиваційно-спонукальний, орієнтовно-дослідницький (аналітико-синтетичний) і виконавчий рівні.

Перший рівень мовленнєвої діяльності представлений складною взаємодією потреб, мотивів і мети мовленнєвої дії як майбутнього її результату. За змістом цей рівень – потребово-мотиваційно-цільовий, за функцією – спонукальний. Виконання цього завдання припускає створення ситуації, яка стимулює виникнення й розвиток комунікативно-пізнавальної потреби мовця (висловити чи сприйняти думку з якоюсь визначеною метою, наприклад, навчитися спілкуватися, ознайомитися з культурою, історією нації тощо). Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивувальної сфери нашої свідомості, що охоплює наші потяги й потреби, наші інтереси й спонукання, наші афекти й емоції. За думкою стоїть афективна й волюва тенденція.

Другий рівень мовленнєвої діяльності – орієнтовно-дослідницький (або аналітико-синтетичний) за функцією і механізмом, а за змістом – предметний план діяльності. На цьому рівні реалізується добір засобів формування і формулювання власної чи чужої (заданої ззовні) думки в процесі спілкування.

Третій рівень будь-якої діяльності – виконавчий. Цей рівень мовленнєвої діяльності може бути ззовні вираженим і не вираженим. Наприклад, виконавчий рівень слухання не виражений, тоді як виконавча, моторна частина діяльності говоріння є очевидною.

Як і будь-яка інша діяльність, мовленнєва має такі необхідні компоненти, як мотив діяльності, її предмет, засоби та способи реалізації, продукт і результат.

Процес породження мовлення, за Л. Виготським, реалізується в послідовності «від мотиву, який породжує певну думку, до оформлення самої думки, до опосередкування її у внутрішньому слові, потім – у значеннях зовнішніх слів і, нарешті, у словах» [4]. Щось завжди спонукає людину до мовленнєвої діяльності – комунікативно-пізнавальна потреба або інша, задовольнити яку можна лише шляхом мовленнєвої діяльності. Сприймання мовлення, так само, як і його породження, теж має бути вмотивованим.

Предмет діяльності О. Леонтьєв [9] визначає як основний елемент її змісту. Він може бути матеріальним та ідеальним. Предмет мовленнєвої діяльності, як під-

креслює І. Зимня, ідеальний. Це думка як форма відображення предметів і явищ реальної дійсності. Висловлювання думки є метою продуктивних видів мовленнєвої діяльності – говоріння й письма, мета рецептивних (аудіювання й читання) полягає в розумінні думок іншої людини.

Продукт діяльності – це те, у чому вона втілюється. Продуктом таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння та письмо, є висловлення, текст (усний або письмовий), продуктом аудіювання та читання є розуміння прослуханого або прочитаного тексту.

Важливим компонентом мовленнєвої діяльності є її результат, який може виражатися в реакції – відповіді людини (вербальній або невербальній) або в стані людини (наприклад, почувши якусь новину, прочитавши твір тощо, людина радіє, сумує, залишається байдужою, плаче, сміється і т. д.).

Одиницею діяльності є дія, відповідно одиницею мовленнєвої діяльності є мовленнєва дія. Мовленнєві дії в продуктивних видах мовленнєвої діяльності називають ще мовленнєвими вчинками. Як правило, вони реалізуються на рівні судження, що виражається у формі речення. У рецептивних видах мовленнєвої діяльності вираженням мовленнєвої дії є смислове рішення, умовивід.

Кожна мовленнєва дія спрямована на виконання окремого простого завдання. У системі мовленнєвої діяльності є три підсистеми дій, які співвідносяться з трьома аспектами мовлення: структурна (або граматична), семантична (або лексична) і виражальна (або фонетична для усної форми мовлення й графічна для письмової форми мовлення). Підсистеми дій створюють єдине нерозривне ціле, яке можна розділити лише умовно. Якщо в процесі навчання виникає потреба опрацювати той чи інший аспект мовлення, воно, за висловом Ю. Пасова, «немов повертається до учня потрібною стороною» [12].

Результатом виконання мовленнєвих дій є формування навички мовлення, а результатом виконання того чи іншого виду мовленнєвої діяльності – формування мовленнєвих умінь.

Перехід із рідної мови на іноземну з погляду психолінгвістичного вчення є зміною правил переходу від програми висловлювання до її реалізації. Ця зміна не може бути здійснена відразу, як перемикання з старих правил на нові. Інокомуніканти не може відразу заговорити новою мовою, вона повинна пройти через етап опосередкованого володіння іноземною мовою. Ланкою, яка опосередковує цей процес, є «рід-

на» система правил реалізації програми (рідна мова). Надалі ця система правил усе більше редукується. Кінцевою ланкою процесу редукування (і одночасно автоматизації «нових» правил) є встановлення прямого зв'язку між програмою й системою правил іноземної мови, що відповідає відносно вільному володінню іноземною мовою, або, як зазначав Б. Беляєв, «мисленню іноземною мовою» [1].

Якщо під словом «мислення» мати на увазі не формально-динамічні особливості (сюди належать такі форми мислення, як поняття, судження та умовиводи, і такі розумові процеси, як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення й інші), а те, що становить його зміст, треба буде погодитися, що різні народи, використовуючи різні мови, ніяк не можуть мати у своєму мисленні цілком однаковий зміст. Навчання іноземної мови тому й пов'язане з величезними труднощами, оскільки той, хто вивчає мову, повинен опанувати трохи іншу систему понять, що не збігається у своєму змісті (а також за обсягом) із системою тих звичних понять, що виражаються словами рідної мови. Наприклад, українські слова «бабуся», «дідусь» мають англійські відповідники «grandmother», «grandfather», а от знайти слово-відповідник англійському «grandparents» в українській мові неможливо (перекласти можна тільки як «бабуся й дідусь»). Варто зазначити, що першою ознакою мислення іноземною мовою є відсутність необхідності перекладу на рідну.

Психологічні спостереження за іноземними студентами, які навчаються українською мовою, показують, що українська мова стає засобом абстрагованого мислення, у той час як рідна, більш тісно пов'язана з образами першої сигнальної системи, залишається основною й першою стадією індивідуального досвіду людини.

На думку П. Блонського, необхідними умовами мислення є сприйняття й пам'ять, активна увага й знання [3].

У процесі формування українськомовної лексикологічної компетентності необхідно спиратися передусім на механізм пам'яті інокомунікантив. Будучи складним психічним процесом, який полягає в запам'ятовуванні, збереженні та подальшому відтворенні того, що було в минулому досвіді, із метою використання цього досвіду, пам'ять, за твердженням І. Зимньої, є єдиним загальнофункціональним механізмом усієї інтелектуальної діяльності людини.

У психології розрізняють короточасну й довготривалу пам'ять. Основним сховищем накопиченого життєвого досвіду, зокрема мовленнєвого, є довготривала



пам'ять. В. Ляудіс визначив, що матеріал, який підлягає запам'ятовуванню, спочатку надходить до короткочасної пам'яті, а потім за допомогою вправ переходить до довготривалої пам'яті [11, с. 158]. Завданням її, як зазначає М. Жинкін, є збереження певних мовних засобів, правил, лексико-граматичних схем сполучуваності слів, необхідних для правильного кодування чи декодування повідомлення.

Довготривала пам'ять розвивається в процесі регулярного заучування напам'ять слів, словосполучень, речень і текстів, а також у процесі систематизації засвоєного мовного матеріалу. Варто пам'ятати, що в іноземних студентів механізм вербальної пам'яті сформований рідною мовою, однак у процесі навчання української мови як іноземної необхідно його пристосувати до іншомовного матеріалу.

Одним із аспектів формування лексико-логічної компетентності є засвоєння нової лексики, що передбачає розуміння слова й запам'ятовування його. Учені-психологи довели, що загалом легше засвоюються слова, які позначають конкретні предмети, важче – абстрактні поняття, швидше засвоюються іменники та прикметники, дещо важче – дієслова, хоч останні більш стійко зберігаються в пам'яті; насамперед забуваються власні назви, потім іменники, потім – прикметники й дієслова.

На думку І. Задорожної, «краще запам'ятовується мовний матеріал, який викликає різні асоціації. У ході запам'ятовування рядів слів великими «порціями» забування відбувається швидше. Якщо ж у ряд додати якусь лексичну одиницю, яка відрізняється від усього ряду, вона запам'ятається краще, ніж інші елементи ряду. Кращому засвоєнню сприяє також наявність у слові знайомого кореня, подібність слів в українській і рідній мовах за умови збігу їхнього значення, наявності відповідного поняття в рідній мові» [6, с. 79–80].

У процесі навчання іноземних студентів української мови важливо розрізнити довільне та мимовільне, механічне та свідоме запам'ятовування. *Довільне* запам'ятовування є свідомим і спрямоване на запам'ятовування певного матеріалу, коли той, хто навчається, використовує для цього прийоми, способи, стратегії запам'ятовування. *Мимовільне* запам'ятовування не має такої мети, а відбувається в процесі іншої діяльності, яка є значущою та викликає інтерес у студента.

Для методики навчання української мови як іноземної важливими є такі положення:

1) свідоме виконання дій і операцій із мовним матеріалом не лише сприяє фор-

муванню навичок, а й забезпечує краще запам'ятовування цього матеріалу;

2) вправління стимулює інтерес у того, хто навчається, що досягається шляхом надання вправам комунікативного характеру, використання різноманітних прийомів і засобів навчання;

3) мовний матеріал повинен засвоюватися в процесі виконання вправ (усних, письмових), що забезпечує опору на сукупність різних відчуттів.

Результати досліджень В. Зінченка [8] свідчать про більшу ефективність мимовільного запам'ятовування, яке базується на активній мисленнєвій діяльності, порівняно з довільним запам'ятовуванням, в основі якого лежить настанова на запам'ятовування в умовах відстроченого відтворення матеріалу. Автор вважає, що мимовільне запам'ятовування є продуктивнішим, ніж довільне, коли студенти ще не вміють класифікувати, групувати лексичні одиниці. Однак там, де рівень класифікації стає досить високим, продуктивність довільного запам'ятовування перевищує продуктивність мимовільної пам'яті.

Механічне запам'ятовування, яке є послідовністю заучування певного матеріалу, часто призводить до формального його засвоєння. Однак *свідоме* запам'ятовування значною мірою перевищує механічне. Із цього випливає, що оволодіння іноземними студентами лексичним багатством української мови має відбуватися не шляхом механічного повторення окремих слів, а шляхом свідомого тренування їх у різних видах мовленнєвої діяльності з попереднім усвідомленням тих чи інших мовних особливостей. Для кращого свідомого запам'ятовування доцільно використовувати смислове групування матеріалу та його повторення, що попереджає забування.

Отже, процес формування українськомовної лексикологічної компетентності іноземних студентів пов'язаний із великим навантаженням на пам'ять. Тому освітній процес має бути організований з урахуванням закономірностей роботи пам'яті як накопичувача та носія вербальної інформації в мозку людини.

Засвоєння теоретичного матеріалу завжди пов'язане з потребою, відсутність якої унеможливорює процес засвоєння. Саме тому в процесі навчання іноземних студентів лексикології української мови передусім необхідно створювати умови, що викликають в інокомунікантів *пізнавальну потребу* й пізнавальний інтерес.

На важливості вивчення іншомовної лексики на основі широкого використання мотиваційної сфери тих, хто навчається, і вра-

хування їхніх потреб наголошувала І. Бім. Не можна не погодитися з поглядом дослідниці, яка зазначає, що чим яскравішим є враження, справлене словом, і чим більш значущою ситуація, у якій воно вживається, тим більше в ньому необхідності й тим краще воно запам'ятовується [2, с. 174].

«Український педагогічний словник» тлумачить мотивацію як «систему мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [5, с. 217]. Узагальнюючи окремі вказівки про види мотивації в психологічній літературі, а також спираючись на ставлення інокомунікантів до вивчення української мови, виділяємо ті види мотивації або компоненти мотиваційної сфери, посилення яких може мати істотне значення для підвищення ефективності навчання іноземних студентів української мови взагалі та засвоєння її лексики зокрема. До них відносимо цільову (комунікативну), пізнавальну, естетичну мотивацію, мотивацію, що ґрунтується на усвідомленні набутого під час вивчення мови чи окремих її аспектів тощо.

Оскільки в процесі навчання іноземних мов інструментом є вправи, науковці наголошують на різному ставленні до них тих, хто навчається. За умови позитивного емоційного ставлення студентів до вправи значно покращуються результати її виконання, а отже, і засвоєння навчального матеріалу. Це дає змогу говорити про так звану «інструментальну» мотивацію.

Крім названих вище видів мотивації, на думку О. Солововой, важливою в оволодінні лексикою є інвентаризаційна мотивація, яка зумовлена постійною інвентаризацією, обліком студентом своїх комунікативних можливостей і успіхів [13, с. 37]. Вона виникає з усвідомлення доступності, посиленості та успіху в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Отже, викладач має формувати та підтримувати в студентів зазначені види мотивації, що сприятиме підвищенню ефективності оволодіння інокомунікантами українськомовною лексикою.

Психологічна наука отримала чимало доказів тісного зв'язку між індивідуально-психологічними особливостями тих, хто навчається, і типологічними характеристиками нервової системи, співвідношенням першої й другої сигнальних систем, особливостями міжпівкульної взаємодії тощо. В аспекті нашого дослідження варто уваги думка Б. Беляєва про два основні психологічні типи володіння іноземною мовою, із яких один може бути названий інтуїтивно-чутливим, а інший – раціонально-логічним. Студенти-іноземці першого типу опановують українську переважно практичним шляхом,

не маючи особливої потреби в набутті теоретичних знань. Вони не потребують ані граматичного аналізу тексту, ані його перекладу рідною мовою, легко й вільно думають українською мовою, зосереджуючись на її значеннєвому змісті. Студенти-іноземці другого типу в процесі вивчення української потребують теоретичних мовних знань, опановують мову повільно, думають нею рідко і з великим внутрішнім напруженням.

Зіставлення характеристик двох основних типів володіння іноземною мовою показує, що перший тип – це володіння іноземною мовою на основі мовного чуття. У такому разі інокомунікантові повною мірою властиве мислення українською мовою, тому що вона знаходиться в безпосередньому зв'язку з мисленням іноземця. Другий тип володіння іноземною мовою характеризується свідомим дискурсивним використанням мовних знань, що не дозволяє інокомуніканту вільно думати українською, адже в такому разі мова не знаходиться в безпосередньому зв'язку з мисленням. Оскільки в контексті нашого дослідження важливим є практичне володіння українською мовою, то ясно, що більш успішними в цьому є інокомуніканти інтуїтивно-чуттєвого типу. Однак студенти-іноземці другого типу, поступаючись у швидкості й легкості практичного володіння українською, перевершують перший тип за усвідомленістю.

Успішне оволодіння мовленнєвою діяльністю іноземною мовою залежить також від *іншомовних здібностей* тих, хто навчається. Вони не успадковуються людиною в готовому вигляді, не є вродженими, а формуються й розвиваються за життя під дією педагогічного впливу й відповідної мовленнєвої практики.

До іншомовних лексичних здібностей зараховуємо гарну словесно-образну (слухову, зорову й рухову) пам'ять, що сприяє міцному запам'ятовуванню чуттєвої основи слів; здатність швидкого й точного розрізнення схожих слів, здатність уловлювати семантичні розходження між словами іноземної мови й між словами іноземної й рідної мов; швидке схоплювання конкретних (контекстних) значень слова; здатність самостійно здогадуватися про зміст і значення нового іншомовного слова; здатність запам'ятовування різних іншомовних словосполучень, швидке впізнавання й розуміння слів під час сприйняття чужого мовлення.

Висновки з проведеного дослідження. Розроблення методики формування лексикологічної компетентності інокомунікантів у процесі навчання української мови



ґрунтується на положеннях, що впливають із розуміння структури мовленнєвого процесу, його складників (компонентів) і дій тих мисленнєво-мовленнєвих механізмів, які забезпечують реалізацію цього процесу.

Урахування психологічних і психолінгвістичних закономірностей засвоєння української мови як іноземної та моделювання цього процесу дає змогу підвищити результативність керованого оволодіння нею іноземними студентами. Перспективним убачаємо окреслення лінгвістичних основ формування в інокомунікантів лексикологічної компетентності в процесі навчання української мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беляев Б. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 229 с.
2. Бим И. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе : проблемы и перспективы / И. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
3. Блонский П. Избранные психологические произведения / П. Блонский. – М. : Просвещение, 1964. – 548 с.
4. Выготский Л. Мышление и речь / Л. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
6. Задорожна І. Методика організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння лексичною компетенцією / І. Задорожна // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2011. – № 1. – С. 112–119.
7. Зимня І. Психологічні аспекти навчання говорінню іноземною мовою / І. Зимня. – М., 1989. – 222 с.
8. Зинченко П. Непроизвольное запоминание / П. Зинченко. – М. : Издательство Директ-Медиа, 2008. – 985 с.
9. Леонтьев А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком / А. Леонтьев // Иностр. яз. в шк. – 1985. – № 5. – С. 24–29.
10. Лозова О. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : [навчально-методичний посібник] / О. Лозова. – К., 2010. – 143 с.
11. Ляудис В. Память в процессе развития / В. Ляудис. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 255 с.
12. Пассов Е. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
13. Соловова Е. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : [пособие для студентов пед. вузов и учителей] / Е. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.