



11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Русский язык, 2000. – 317 с.
12. Триандис Г.К. Культура и социальное поведение / Г.К. Триандис. – М. : Форум, 2010. – 382 с.
13. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
14. Medium-term strategy (2014-2021). As approved by the General Conference at its 37th session (General Conference resolution 37 C/Res. and validated by the Executive Board at its 194th session (194 EX/Decision 18). – France: UNESCO, 2014. – 33 p. – [Electronic resource]. – Access : <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002278/227860e.pdf>. – Title from the screen.
15. Hall Edward T. The Silent Language / Edward T. Hall. – Garden City, N.Y. : Doubleday, 1959. – 240 p.
16. Keyton J. Communication and organizational culture: A key to understanding work experience / J. Keyton. – Thousand Oaks, CA : Sage, 2011. – 22 p. – [Electronic resource]. – Access : <http://en.booksee.org/book/1243816>. – Title from the screen.
17. Kroeber A.L. Culture: A critical review of concepts / A.L. Kroeber, C. Kluckhohn. – Cambridge, Massachusetts, U.S.A. : The Museum, 1952. – 223 p.
18. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures / S. Ting-Toomey. – New York : The Guilford P, 1999. – 310 p.

УДК 37.01

НАВЧАННЯ УСНОГО ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Терлецька Л.М., аспірант
кафедри педагогіки факультету психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Стаття висвітлює окремі питання навчання іноземних мов у педагогічних училищах України, зокрема розкриває особливості навчання усного мовлення як виду мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. Навчання усного іншомовного мовлення як виду мовленнєвої діяльності приділялось більше часу та уваги викладача на заняттях з іноземної мови. Розподіл усного мовлення на діалогічне, монологічне та аудіювання ускладнив програми педагогічних училищ, але в той же час став основою для розробки диференційованих вправ для кожного виду мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: *іншомовне усне мовлення, педагогічне училище, мовленнєва діяльність, іноземна мова, навчання усного мовлення, методика іноземних мов, монологічне мовлення, діалогічне мовлення.*

Статья освещает отдельные вопросы обучения иностранных языков в педагогических училищах Украины, в частности раскрывает особенности обучения устной речи как вида речевой деятельности на занятиях по иностранному языку. Обучению устной иноязычной речи как виду речевой деятельности уделялось больше времени и внимания учителя на занятиях по иностранному языку. Раздел устной речи на диалогическую, монологическую и аудирование усложнил программы педагогических училищ, но в то же время стал основой для разработки упражнений разных видов для каждого вида речевой деятельности.

Ключевые слова: *иноязычная устная речь, педагогическое училище, речевая деятельность, иностранный язык, обучение устной речи, методика иностранных языков, монологическая речь, диалогическая речь.*

Terletska L.M. TEACHING FOREIGN SPEAKING OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SCHOOLS OF UKRAINE AT THE SECOND HALF OF XX CENTURY

The article lights up with some questions of studies of foreign languages in pedagogical schools of Ukraine in particular exposes the features of studies of speaking as a type of speech activity at the foreign language lessons. Study of foreign speaking as a type of speech activity was more important for the teacher at the lesson. Division of speaking into dialogue, monologue and listening comprehensive complicated the programs of pedagogical schools, but at the same time became the basis for development of the differentiated exercises for every type of speech activity.

Key words: *foreign speaking, pedagogical school, speech activity, foreign language, studies of speaking, methodology of foreign languages, monologue, dialogue.*

Постановка проблеми. В освітній політиці України з часом сформувалися дві провідні тенденції: по-перше, відновлення національної самосвідомості, культури

українського народу, його мови, по-друге, спрямованість на інтеграцію в міжнародне та європейське співтовариство, що, без сумніву, вимагає від сучасного випускни-



ка училища (коледжу) володіння не лише рідною, але й іноземною мовою з метою забезпечення комунікації та порозуміння між представниками різних народів. Вміння учня педагогічного училища (майбутнього педагога) спілкуватися іноземними мовами надає йому унікальну можливість усвідомити культурно-історичні традиції і їх специфіку, пізнати спадкоємність культур і виявити спільне та відмінне, відшукати цінності, які характерні кожній національній культурі.

Середня педагогічна освіта завжди була орієнтована на формування в учнів високого рівня освіченості, культури мовлення, спроможності ефективно співпрацювати. Іноземна мова завжди була невід'ємною складовою програм для педагогічних училищ. Друга половина ХХ століття – це період постійних змін цільових установок вивчення іноземної мови у педагогічному училищі. Усне мовлення як вид іншомовної мовленнєвої діяльності завжди було пріоритетним на заняттях з іноземної мови, згодом навчання читання та аудіювання стало набувати значущості та важливості для оволодіння іноземною мовою. Аналіз зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду з питань навчання усного мовлення у педагогічних училищах у другій половині ХХ століття є джерелом для розробки нових можливостей для підвищення ефективності навчання іноземної мови. Варто розглянути такі питання: обґрунтування включення іноземних мов до змісту середньої спеціальної освіти в педагогічних училищах, встановлення педагогічних умов навчання усного мовлення на заняттях з іноземної мови, аналіз методики викладання іноземних мов щодо вдосконалення засобів, форм та методів навчання цього виду іншомовної мовленнєвої діяльності. Це дозволить відстежити динаміку розвитку напрямів у методиці іноземних мов, виявити ефективні шляхи навчання усного мовлення іноземною мовою в училищах (коледжах) сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі навчання усного іншомовного мовлення присвячено багато наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. На думку таких методистів, як В.А. Скалкін та Ю.І. Пассов, слід більше уваги приділяти не тільки формуванню навичок правильного письма, діалогічного мовлення чи читання, а й розвитку навичок монологічного мовлення. В.А. Бухбіндер вважає, що професійно спрямований монолог є соціально-психологічною основою професійно спрямованого спілкування, оскільки він служить передачею та поширенням професійних знань. Є.І. Мотіна виділяє 11 типів монологічних повідомлень, які розрізняються за змістом, формою,

установкою на відтворення та за часом підготовки.

Одним із найважливіших аспектів вивчення будь-якої іноземної мови є оволодіння навичками усного мовлення, оскільки для того, щоб спілкуватись і висловлювати власні думки іноземною мовою, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст своєї думки, вміти довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань.

Процес навчання усного мовлення на заняттях з іноземних мов у педагогічних училищах України в другій половині ХХ століття не ставав предметом спеціального вивчення, збереглися лише архівні дані щодо постановов, наказів, навчальних програм, методичні рекомендації до курсу «Іноземна мова» для середніх спеціальних навчальних закладів.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз історико-педагогічних даних щодо навчання усного іншомовного мовлення учнів педагогічних училищ України в другій половині ХХ століття. Відповідно до мети визначено завдання – розкрити методи і форми навчання усного мовлення на заняттях з іноземної мови у педагогічних училищах України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема навчання усного іншомовного мовлення у середніх навчальних та середніх спеціальних закладах України привертала увагу методистів з 1960-х років. У цей період навчання спілкуванню іноземною мовою та навчання мови загалом розглядалися як тотожні поняття. У розвитку досліджень цього питання можна виділити 2 етапи:

1) формування навичок усного іншомовного мовлення тісно пов'язувалось з роботою з мовними моделями (всі усні вправи передбачали вивчення мовних моделей та їх вживання у вправах на переклад);

2) формування усного мовлення та ситуативного мовлення як окремого виду мовленнєвої іншомовної діяльності висувалось на перший план.

Характерними для першого етапу є роботи М.Н. Вятютневої, який усі вправи з розвитку усного мовлення (близько 40) зводить до повторення та трансформації мовних зразків. А.В. Грейсер зазначав, що навчання усного мовлення у педагогічних училищах зводиться до 3 етапів:

1) засвоєння елементів мовного зразка;
2) розуміння та відтворення мовного зразка на основі імітативних, фразових та інших вправ;

3) використання зразків у мовленні [3].
Основним досягненням методики навчання іноземних мов в 1960-х роках можна



вважати розробку диференційованого навчання усного мовлення: монологічного, діалогічного та аудіювання.

Ще на початку 1960-х років у вітчизняній методиці іноземних мов постійно виникало питання про те, якому виду усного мовлення (монологічному чи діалогічному) надати перевагу і з якого краще починати вивчення іноземної мови. А.А. Гердт стверджував, що «тренування учнів у діалогічній формі спілкування краще розвиває у них навички усного мовлення, ніж тренування в монологічному мовленні» [2, с. 12]. Посилення уваги до розвитку діалогічного мовлення пояснювалось тим, що в попередні роки усне мовлення передбачало переважно переказ текстів. Згодом саме діалог став основою для розробки вправ для розвитку 4 видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма.

Вітчизняні методисти показали, що навчання діалогу – це не лише питання і відповідь. Такі методисти, як І.М. Берман, В.А. Бухбіндер, М.Л. Вайсбуд, О.Е. Михайлова, Т.Є. Сахарова, встановили, що навчання діалогічному мовленню передбачає навчання обміну репліками різного характеру (запит і повідомлення інформації, встановлення контакту зі співрозмовником, висловлювання власної думки щодо події, явища тощо).

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування, тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає і як слухач, і як мовець. Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

1) запит інформації – повідомлення інформації;

2) пропозиція (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття або неприйняття запропонованого;

3) обмін судженнями, думками, враженнями;

4) обґрунтування своєї точки зору.

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінуючою у відповідному типі діалогу. Одними з найважливіших особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність, емоційна забарвленість та спонтанність. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань (реплік). Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю. З точки зору методики, діалогічне іншомовне мовлення передбачає:

- уміння вільно використовувати мовні одиниці та зразки;
- уміння розуміти мовлення співбесідника;
- уміння швидко реагувати на висловлення співбесідника;
- здатність продовжувати діалог [9, с. 54].

На початку 1960-х років тема діалогу вважалась основою для спілкування, тому основним завданням викладача педагогічного училища була розробка тем діалогів. Учні педагогічних училищ повинні були навчитися починати розмову, використовуючи ініціативну репліку, правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою, підтримувати бесіду. Рівень володіння іноземною мовою учня педагогічного училища передбачав опанування такими типами діалогу: діалог етикетного характеру, діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками, повідомленнями.

З 1970-х років одним із основних принципів навчання іншомовного діалогічного мовлення вважався принцип комунікативної спрямованості, який, у свою чергу, передбачав виконання певних вимог: відбір матеріалу з точки зору його комунікативності та відповідності природнім мовним актам; формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням інтересів учнів; комунікативність мовних операцій в процесі роботи з мовним матеріалом; створення системи роботи, мотивованої потребами у спілкуванні [8, с. 31].

Основними положеннями навчання іншомовного діалогічного мовлення у педагогічних училищах України були:

- моделювання типових комунікативних ситуацій;
- навчання діалогу як мовної діяльності;
- навчання діалогічного мовлення як форми соціальної поведінки;
- робота над ситуативно-мовленнєвими стереотипами діалогічних контактів;
- врахування типології діалогічного мовлення;
- багатоступеневий підхід до навчання діалогу (від діалогу до мікродіалогу, від діалогу до полілогу і далі);
- принцип ролей;
- комплексність вправ (підготовчих та мовних).

Згодом стало очевидним те, що, крім теми, важливою для навчання усного іншомовного мовлення є ситуація спілкування та використання монологів. Навчання монологічного мовлення учнів педагогічних училищ передбачало наявність умінь:

- висловлювати одну закінчену думку;
- логічно продовжувати висловлювання;



– використовувати елементи роздумів та аргументів.

Проблеми навчання читання та розумінню текстів не отримали достатньої уваги методистів, адже, на їхню думку, основна увага повинна приділятися розвитку усного мовлення. Тексти для читання у підручниках, як правило, належали до теми розділу. Робота над текстом містила такі елементи:

1) читання з метою загального розуміння змісту тексту і перевірка розуміння;

2) аналіз окремих незрозумілих місць в тексті (як правило, це був переклад незнайомих слів);

3) заключне читання тексту з метою точного розуміння всього прочитаного [6, с. 248].

В 1960 році педагогічні училища отримали нові програми з іноземних мов для середніх навчальних та середніх спеціальних закладів, які були орієнтовані насамперед на розвиток усного мовлення. Після постанови Ради Міністрів УРСР «Про покращення вивчення іноземних мов у країні» в 1961 році в програму були внесені лише окремі зміни, які стосувались підвищення вимог щодо розвитку усного мовлення. Наступна особливість програми – це обов'язкове заучування напам'ять та декламування віршів та художньої прози, що було характерно для програм 1930-х років. Програма після доопрацювання отримала і позитивні моменти: мовний матеріал для продуктивного та рецептивного засвоєння був чітко розділений, з пояснювальної записки був виключений перелік рекомендованих прийомів та вправ, які, на думку деяких методистів та науковців, унеможлилювали творчість викладача. Наведемо приклад вимог до навчочок усного мовлення учнів, які закінчували середню школу та вступали до середніх спеціальних навчальних закладів:

– зробити повідомлення про певні факти та події в межах встановленої тематики (обсяг висловлювання: не менше 20 речень);

– вести діалог з певної теми або ситуації (в межах 14–16 речень для обох співрозмовників);

– розуміти на слух монологічне мовлення з незначною кількістю незнайомих слів, мовлення у фонозапису при темпі 130 слів за хвилину і тривалістю до 5 хвилин звучання;

– уміти читати тексти без допомоги словника, побудовані на знайомому матеріалі з наявністю 4–5% незнайомих слів, зрозумілих з контексту;

– уміти читати зі словником тексти з новою лексикою, що не перевищує 12–14% від лексичного матеріалу всього тексту;

– уміти написати простий лист в межах однієї з тематик, що вміщені в програмі [7, с. 3].

Порівнюючи ці вимоги з вимогами попередніх програм, варто сказати, що усне мовлення розглядається ширше. Що стосується читання, то зникли вказівки щодо швидкості читання, тематика текстів для читання стала відокремленою від тематики усного мовлення. Тематика для усного мовлення була сформована так, щоб «направити учнів на вираження думок, спрямованих на певні життєві ситуації» [7, с. 5].

Особливістю програми для педагогічних училищ було і те, що мовний матеріал подавався з використанням структурної лінгвістики. Для розвитку усного мовлення подавались «мовні одиниці» відповідно до концепції В.Д. Аракіна. Крім мовних одиниць, які можна було змінити, вказувались готові фрази для заучування напам'ять.

Найбільшу увагу методистів у 1970–1980-х роках привертало питання, пов'язане з розвитком усного мовлення учнів середніх навчальних закладів. Потреба в оволодінні усно-мовленнєвою компетенцією все більше усвідомлювалась суспільством. З іншого боку, в 1960-ті роки було багато спроб повернутись до старих методів та прийомів, здатних сприяти формуванню усного мовлення замість розробок нових підходів до оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності. Кілька вимог до умовно-мовленнєвих вправ для учнів педагогічних училищ:

– умовна вмотивованість мовленнєвої дії;

– ситуативність (співвідношення реплік із ситуацією);

– спрямування довільної уваги на зміст висловлювання, а не на форму;

– моделювання мовленнєвого спілкування;

– злиття трьох аспектів мовленнєвої діяльності;

– комунікативна цінність фраз;

– часова ефективність;

– достатня кількість однотипних фраз для засвоєння зразка;

– забезпечення відносної безпомилковості в діях учня;

– одномовність вправ [5, с. 27–28].

Значно менше уваги в порівнянні з діалогічним мовленням приділялось питанням монологічного мовлення. В цьому випадку все направлялось на розробку конкретних вправ з розвитку уміння висловлюватись по малюнку, серії діапозитивів тощо.

Особливе значення для формування умінь говоріння іноземною мовою мало розповсюджене в той період використання рольових ігор, оскільки саме вони в найбільшій мірі забезпечували розвиток уміння усно спілкуватись. Розглянемо основні вимоги, що висувались до організації та проведення рольових ігор в середніх навчальних та середніх спеціальних навчальних закладах:



1) гра повинна стимулювати мотивацію учіння, викликати в учнів інтерес;

2) рольову гру потрібно добре підготувати з точки зору змісту, форми та організації;

3) в рольовій грі повинні бути задіяні всі учні групи;

4) гра повинна проводитись обов'язково в доброзичливій, творчій атмосфері;

5) гру слід організувати так, щоб учні могли в активному мовленнєвому спілкуванні з максимальною ефективністю відпрацювати необхідний мовний матеріал;

6) викладач сам повинен обов'язково вірити в рольову гру, її ефективність [4, с. 15].

В основі концепції рольової гри лежить звернення до учня з проханням уявити себе чи когось іншого в конкретній ситуації, потім гравцям пропонують поводитись відповідно до того, що б вони очікували від цієї людини. У результаті кожен гравець виступає як частина соціального оточення інших і демонструє шаблон, у рамках якого учні педагогічного училища можуть спробувати свою власну поведінку. Сама назва «рольові ігри» свідчить про те, що в ній учні отримують певну роль, яку вони повинні зіграти. Рольові ігри сприяють пізнанню про процеси та почуття інших учасників гри, створюють умови, коли учні розв'язують певну проблему, обігруючи ролі, та створюють сприятливі умови для обговорення. Кінцева мета рольової гри – набуття нових знань та їх відпрацювання до рівня навичок, процес пізнання визнається першорядним. Ідея використання рольової гри полягає в тому, щоб дати можливість учням потренуватись у спілкуванні з оточуючими. Крім того, гра – це змагання, яке активізує пам'ять, відображає сприйняття світу. Учасники рольової гри не тільки роблять повідомлення з певної теми, але й невимушено вступають у бесіду, намагаються підтримати її. Вони цікавляться думкою інших, погоджуються, сперечаються, відстоюють свою позицію. Гра повинна проходити у жвавій творчій атмосфері, яка дає змогу зробити розмову невимушеною.

Розробка проблеми аудіювання як окремого виду іншомовної мовленнєвої діяльності теж є здобутком вітчизняних методистів. До цього часу до аудіювання відносили слухання мови викладача під час заняття або слухання текстів у його виконанні. Звичайно, виникали і труднощі, пов'язані з характером мовного матеріалу, змістом, способом викладу матеріалу.

Для активізації мовного слуху в учнів педагогічного училища рекомендувалось використання мовленнєвих та фонетичних зарядок, співів, хорової імітації, ро-

боти в парах. Для кращого запам'ятовування змісту почутого слід було робити установку та посилену мотивацію перед аудіюванням. Зупинимось детальніше на поясненні методистів іноземних мов того часу стосовно аудіювання у педагогічних училищах. В системі такого навчання виділяли 3 рівні.

1) Елементарний рівень, коли відбувається формування перцептивної бази аудіювання. Метою є становлення механізму сприйняття іншомовного мовлення.

2) Середній рівень – розвиток аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Мета навчання – формування уміння сприймати та розуміти усні іншомовні тексти (повідомлення певної тривалості та складності).

3) Кінцевий рівень – оволодіння усним спілкуванням, коли учень виступає повноцінним слухачем. В результаті навчання учень повинен набути уміння усного спілкування іноземною мовою [1, с. 30].

Уміння, які повинні бути сформовані в учнів педагогічних училищ при аудіюванні як виду мовленнєвої діяльності:

- розуміти зміст;
- відділяти головну інформацію від другорядної (додаткової, уточнюючої);
- визначати тему повідомлення;
- розділяти текст на змістові одиниці;
- встановлювати логічні зв'язки між подіями та фактами;
- визначати головну думку;
- визначати ставлення автора до подій у тексті;
- доповнювати пропуски в повідомленні за допомогою логічної здогадки з опорою на контекст;
- сприймати повідомлення в певному темпі та з визначеною тривалістю звучання без втрати розуміння.

Висновки з проведеного дослідження. Незважаючи на складний історичний період другої половини ХХ століття, процес навчання усного іншомовного мовлення як основи володіння іноземною мовою зазнавав змін, які, в свою чергу, спрощували або ускладнювали програми педагогічних училищ. Іноземна мова вивчалась як загальноосвітній предмет. Навчання усного іншомовного мовлення приділялось значно більше часу на заняттях, адже довгий час вважалося, що уміння говорити іноземною мовою свідчить про знання мови загалом.

Отже, проаналізувавши історичні дані щодо навчання іншомовного усного мовлення учнів педагогічних училищ України в другій половині ХХ століття ми дійшли висновку, що:



– навчанню усного іншомовного мовлення як виду мовленнєвої діяльності приділялось більше часу та уваги викладача на заняттях з іноземної мови;

– розподіл усного мовлення на діалогічне, монологічне та аудіювання ускладнив програми педагогічних училищ, але в той же час став основою для розробки диференційованих вправ для кожного виду мовленнєвої діяльності;

– усна іншомовна підготовка в педагогічних училищах проводилась відповідно до вимог щодо володіння учнями іноземною мовою з урахуванням змін в освітній політиці держави певного історичного періоду.

Для подальшого дослідження необхідно вивчити та проаналізувати умови та методи навчання всіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності у педагогічних училищах та порівняти їх з сучасними.

Цю інформацію можна застосувати як досвід навчання іноземних мов, основні положення, результати та висновки можуть бути використані в навчальних курсах з підготовки майбутніх філологів, лінгвістів, учителів мов. Дослідження становитиме основу подальшого історико-педагогічного компаративного вивчення розвитку теорії і практики навчання іноземних мов на різних історичних етапах розвитку вітчизняної середньої педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе: научн.-метод. журн. – 1969. – № 6. – С. 30.
2. Гердт А.А. Новая целевая установка требует новых программ и учебников / А.А. Гердт // Иностранные языки в школе: научн.-метод. журн. – 1963. – № 2. – С. 12.
3. Грейсер А.В. Обучение устной речи на уроках английского языка / А.В. Грейсер // Из опыта повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам : сборник / под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролюбова. – М., 1964. – С. 200–215.
4. Гурвич П.Б. Становление методики как науки / П.Б. Гурвич // Вопросы методики преподавания иностранных языков : сборник. – Тула, 1967. – С. 102–112.
5. Ляховицкий М.В. О сущности и специфике экспериментального исследования в методике обучения иностранным языкам / М.В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе: научн.-метод. журн. – 1969. – № 4. – С. 27–28.
6. Общая методика обучения иностранным языкам в школе / [под ред. А.А. Миролюбова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин]. – М. : Просвещение, 1967. – 505 с.
7. Программа средней школы: Проект. Немецкий язык. – М. : Просвещение, 1965. – 15 с.
8. Слободчиков В.А. Математические модели и обучение иностранным языкам / В.А. Слободчиков // Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке : сборник. – М., 1965. – С. 84–92.
9. Уайзер Г.М. Развитие устной речи на английском языке в учебных учреждениях / Г.М. Уайзер, А.Д. Климентенко. – М. : Просвещение, 1965. – 176 с.