

З. Ф. ПІДРУЧНА

АУДІЮВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК

Проаналізовано процес аудіювання як компонент розвитку комунікативних навичок, його роль у навчальному процесі, принципи функціонального відбору мовного матеріалу, що застосовується для формування всіх видів мовленнєвої діяльності. Досліджено чинники, від яких залежить ефективність навчання аудіювання, виявлено труднощі процесу аудіювання. Зазначено, що процес аудіювання є поєднанням аналітико-синтетичних операцій з розпізнавання мовної форми і розуміння змісту.

Ключові слова: аудіювання, усне мовлення, мовленнєва діяльність, комунікативні навички, функціональний відбір мовного матеріалу.

З. Ф. ПИДРУЧНА

АУДИРОВАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Проанализирован процесс аудирования как компонент развития коммуникативных навыков, его роль в учебном процессе, принципы функционального отбора языкового материала, применяемого для формирования всех видов речевой деятельности. Указаны факторы, от которых зависит эффективность обучения аудированию. Обнаружены трудности самого процесса аудирования. Отмечено, что процесс аудирования является сочетанием аналитико-синтетических операций по распознаванию языковой формы и понимания содержания.

Ключевые слова: аудирование, устная речь, речевая деятельность, коммуникативные навыки, функциональный отбор речевого материала.

Z. F. PIDRUCHNA

AUDITION AS A COMPONENT OF THE COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT

The article deals with the process of audition as a component of the communicative skills development, its role in the educational process and the principles of the linguistic material selection which is used for all types of speech activity formation. The factors influencing the audition efficiency have been investigated. The difficulties of the audition process which are the combination of rapid rate of announcers broadcasting, singleness of the information production, absence of visual support and other factors. It is indicated that the process of the audition is the combination of analytical and synthetical operations as to the linguistic form and text understanding recognition.

Key words: audition, oral speech, linguistic activity, the communicative skills development, functional selection of oral speech material.

Іноземна мова як навчальний предмет відповідно до своєї специфіки покликана навчити студентів основ практичного володіння мовою, тобто вільному висловлюванню всіма видами мовленнєвої діяльності на обмеженому і відібраному з навчальною метою, але достатньому для розвитку мовних автоматизмів матеріалі. Основні зусилля викладачам треба спрямовувати на наукове обґрунтування принципів відбору мовного матеріалу для розвитку кожного виду мовленнєвої діяльності та підбору системи вправ, які формують діалогічне та монологічне мовлення, розуміння на слух і т. д. Необхідно також сформулювати принципи тематичної організації лексики, призначеної для розвитку навичок усної мови, функціонального відбору лексичного і граматичного матеріалу, що застосовується для формування всіх видів мовленнєвої діяльності, необхідності ситуативних і комунікативно спрямованих видів вправ; принцип усної основи навчання іноземній мові або принцип усного випередження при формуванні різних видів мовленнєвої діяльності.

Значна робота повинна проводитися в сфері навчання сприйняттю і розумінню мови на слух. У зв'язку з цим необхідно виявити основні характеристики цього виду мовленнєвої діяльності, фактори, які утруднюють сприйняття і розуміння на слух іноземної мови, що дозволило би передбачити вправи на зниження цих труднощів. Велику увагу потрібно приділити проблемі аудитивного матеріалу, питанням доступності мовного матеріалу на різних рівнях навчання, видам пред'явлення матеріалу й ін.

Ці вказані питання є частиною загальної проблеми навчання, тому освітні й педагогічні вимоги до навчання іноземної мови, зокрема аудіювання, зумовлюють актуальність цієї проблеми й потребують її вирішення на сучасному етапі. Окремі аспекти зазначених питань висвітлювались у працях як А. Гаврилова [1], А. Гордєєва [2], Н. Драб [3], Н. Слухіна [4], Р. Миловидова [5], Г. Рогова [6] та інших науковців. Однак проблема навчання аудіювання як компонента розвитку комунікативних навичок та визначення його ролі в навчальному процесі є недостатньо опрацьованою і потребує постійної уваги з боку методистів.

Мета статті – розглянути аудіювання як компонент розвитку комунікативних навичок, і визначити його роль у навчальному процесі.

Для іноземної мови як навчального предмета характерна складна структура, в якій виділяється мова як певна система знаків і мовлення, що становить реалізовані і ті, котрі реалізуються, одиниці мови в різних ситуаціях спілкування [6, с. 74]. Щоб оволодіти такою складною системою, якою є цей навчальний предмет, в ньому визначають види мовленнєвої діяльності: усну мову, читання і письмо. Кожен із вказаних компонентів піддається подальшому розчленуванню: наприклад, в усній мові виділяють аудіювання і говоріння, останнє ж виявляється в формі монологічної та діалогічної мови. Таке розчленування дає змогу глибше зрозуміти об'єкт навчання, тобто його конкретний зміст у кожному з названих видів мовленнєвої діяльності, та розробити технологію навчання.

Усне мовлення як мета навчання є засобом спілкування, за допомогою якого відбувається одержання інформації у процесі аудіювання, передавання інформації під час висловлювання, обмін інформацією у розмові. Усне мовлення використовується і як засіб навчання, з допомогою якого виробляються автоматизми у відтворенні і трансформації (перетворенні) засвоєваних лексичних одиниць і граматичних структур, коли усна мова пов'язана з методами ознайомлення і тренування та розширення мовних знань.

У штучних умовах вивчення іноземної мови важко провести різку межу: наприклад, між усною мовою як засобом навчання і усним мовленням як засобом спілкування. Однак таке розмежування роблять, оскільки воно дає можливість краще організувати навчання потрібному виду мовленнєвої діяльності, формувати та вдосконалювати його і ширше, ефективніше використовувати в навчальному процесі. Під час роботи з навчальним матеріалом викладач використовує всі методи: ознайомлення, тренування і застосування без зорової опори у вигляді друкованого тексту, тобто без звертання до читання і письма. Засвоєний засобом усного мовлення і для вживання в усному мовленні навчальний матеріал пізніше залучається в читання і письмо.

Якщо новим матеріалом для студентів є лексика, то вони засвоюють форму, значення і вживання слова так: спостерігають за словом в усній мові і слухають, намагаючись зрозуміти його значення і прослідкувати, як воно поєднується з іншими словами; аудіюють та багаторазово повторюють слова в різних сполученнях з раніше засвоєними, складають словосполучення; аудіюють, повторюючи різні мовні зразки, граматичні структури; використовують слова в ситуаціях, створених викладачем.

Усне мовлення, що використовується як засіб навчання, дає змогу: зосередити увагу на вивченні вимови, адже студенти мають справу лише із звуковою мовою; більше уваги приділяти слуханню, повторенню, відтворенню з деякими змінами засвоєваного матеріалу, оскільки вся робота проводиться усно; розвивати в студентів здатність сприймати навчальний матеріал слуховим каналом, що є важливим фактором для оволодіння іноземною мовою; забезпечувати природну послідовність на кожному невеликому етапі в оволодінні мовою від слухання і говоріння до читання і письма; розвивати в студентів інтерес до предмета завдяки створенню атмосфери іноземної мови на занятті.

Інформацію, яка міститься у звуковому тексті, слухач дістає у процесі аудіювання. Відомо, що в практиці викладання методика навчання аудіювання найменше розроблена. До недавнього часу аудіювання вважалось легким вмінням. Існувала точка зору, що коли в

навчанні усному мовленню викладач зосередить всі зусилля на говорінні і забезпечить оволодіння цим вмінням, то розуміти мову студенти навчатимуться стихійно, без цілеспрямованого навчання. Неправильність цієї точки зору доведена як теорією, так і практикою. Дуже помиляються ті, хто думає, що вміння хоч трохи говорити іноземною мовою забезпечує і розуміння усної мови в тих же межах. Хоча ці два вміння і перебувають у відомому взаємозв'язку, досягнути їхнього рівномірного розвитку можна лише застосовуючи спеціальні градуйовані вправи для розвитку розуміння саме усної мови в різних умовах спілкування.

Встановлено, що навіть люди, які достатньо вільно володіють мовою, в тому числі і говорінням, відчують труднощі при слуханні природної іноземної мови. Виявлено, зокрема, що 93,5% студентів V курсу мовного вузу відчують труднощі при сприйнятті швидкої іноземної мови. З іншого боку, дані психології впевнено свідчать про те, що сприйняття і розуміння звукової мови є дуже складною психічною діяльністю. Відомо, що пропускну здатність звукового каналу значно менша зорового, звукова пам'ять в більшості людей розвинута гірше, ніж зорова, а слухова рецепція є однократною і неповторною [7, с. 45]. Отже бачимо, аудіювання не є легким видом мовної діяльності.

Засвоєння іноземної мови і розвиток мовленнєвих навичок здійснюється переважно через слухання, тому аудіювання повинно бути розвинуто краще від інших вмінь. Насправді воно спричиняє найбільші труднощі. Н. Єлукіна [4, с. 37] вказує, що найсуттєвішою трудностю аудіювання варто вважати відсутність в аудитора можливостей регулювати діяльність. Аудіювання – це єдиний вид мовленнєвої діяльності, при якому від особи нічого не залежить. Слухаючий, на відміну від того, хто читає, пише чи говорить, безсилий щось змінити у цій діяльності, полегшити її, пристосувати до своїх можливостей і цим створити сприятливі умови для прийому інформації. Щоб спрямувати навчання аудіювання на подолання труднощів і формування на цій основі вмінь і навичок, здатних успішно функціонувати в природних умовах, необхідно чітко уявити їх собі. Труднощі аудіювання можуть бути пов'язані: з мовною формою повідомлення, з його змістом, з умовами пред'явлення повідомлення, з джерелами інформації.

Наявність у текстах для аудіювання невеликої кількості незнайомого мовного матеріалу не заважає розумінню їхнього змісту. Кількість незнайомих слів може становити 3% всіх слів тексту. Що стосується граматичного матеріалу, то в тексти для аудіювання варто включати ті невивчені явища, про значення яких можна здогадатися за контекстом, а також такі, які співпадають за формами з рідної мови або з уже вивченими. Незнайомі слова не повинні бути так званіми «ключовими», тобто словами, що несуть основну інформацію тексту. Розташовувати незнайомі слова треба рівномірно по всьому тексту.

Для подолання труднощів розуміння тексту, що містить невивчений мовний матеріал Н. Єлукіна рекомендує вправи, котрі навчають здогадці за словотворчими елементами, за значенням слів спільного кореня, за інтернаціональними словами, за контекстом [4, с. 39]. Вміння зрозуміти зміст, незважаючи на наявність у тексті незнайомого мовного матеріалу, формується за допомогою вправ, які навчають розумінню групи слів, фраз і мікротекстів, що містять незнайомий мовний матеріал. Завдання до цих вправ можуть бути сформульовані приблизно так:

- прослухайте фрази (мікротекст), в яких є незнайомі слова, постарайтеся здогадатися про їхнє значення за словотворчими елементами (за контекстом і т. д.);
- прослухайте фразу (групу фраз) і постарайтеся зрозуміти її зміст, незважаючи на наявність в ній незнайомих слів.

Що дає змогу спростити синтаксично, виразити економно структури висловлювання, не порушуючи при цьому їхнього адекватного розуміння комунікантами? Цьому сприяють об'єктивні лінгвістичні та екстралінгвістичні фактори, наприклад, репліки співбесідників, їхнє знайомство з темою розмови, а також паралінгвістичні компоненти (жести, міміка, паузи, тон й ін.).

Найбільш розповсюдженими реченнями вважаються такі, в яких підмет представлений нульовою словоформою. Цей тип неповноти знаходимо переважно в діалогах:

- Lena: Banner getting ready, I suppose?
- Jesse: Catches a boat tomorrow. (Delaney Sh. The Lion in Love, p. 89).

В англійській мові існує структурно-семантичне розширення висловлювання. В цьому процесі проявляється дія експліцитної тенденції, під якою розуміється не стільки надмірність засобів висловлювання, скільки збагачення плану змісту [5, с. 234].

Одним із засобів розширення структури висловлювання є з'єднувальні конструкції, які ніби завершують структурно приєднувальну їхню частину:

- It's deadening. It weighs on you. And the dirt and the horrible ugliness! And the way they talk and the way they think!
- Bennet: She is too excited. And she refuses to go. (Priestly J. *An Inspector Calls*, p. 10).

Визначальна риса синтаксису діалогічної розмовної мови — безсполучникове з'єднання. Часто спостерігається пропуск сполучників перед підрядними реченнями: *the man you met...*, *the book brought me...*, *I haven't the thing you want*, що є незвичним для наших студентів. Відсутність формальних засобів з'єднання призводить до того, що такий безсполучниковий зв'язок може сприйматись як сполучниковий: *He told us he would come*. Це надає мові відтінку природності. Зв'язок між частинами висловлювання підтримується тільки змістом окремих речень: *Then one doctor had told him. Let them be. They'll go away some time*.

Специфічність умов безпосереднього спілкування зумовлює появу великої кількості вставних слів і речень. В їхній ролі часто використовуються прислівники, словосполучення, предикативні конструкції. При цьому їхнє місце в структурі речення не фіксоване: *Fortunately, Mr. and Mrs. Gray were all aware of their good fortune. I must christened at once, I mean, we must get married at once...* (Wilde O. *The Importance of Being Earnest*).

Вставні елементи типу *I mean to say, I think, you see, in fact* та ін., що в спеціальній літературі називаються «мовними наповнювачами», відіграють роль звертання до адресата, встановлення контакту з ним. Відхилення від фіксованого порядку послідовності членів речення, зумовлені використанням вставних елементів, призводять до посилення синтагматичної напруги, що надає цілому реченню динамічного характеру. Такими є особливості і труднощі аудіювання англійської розмовної мови на граматичному рівні. Без спеціального навчання, цілеспрямованого і систематичного, вони можуть стати перешкодою для розуміння на слух.

Аналіз лінгвістичних досліджень на лексичному рівні показує, що його провідні тенденції — це прагнення до надмірності мовних засобів та їхньої економії. Внаслідок надмірності в мові появляється велика кількість емоційно-забарвленої лексики, неологізмів, іншомовних слів, просторіч, професіоналізмів, приказок, прислів'їв, афоризмів. Це допомагає студентам об'єднати уривки інформації, які сприймаються на слух. Надмірними в мові є також синтаксичні взаємовідношення та сполучення слів, штаповані вирази; слова, не пов'язані із змістом повідомлення, — заповнювачі пауз, повтори, перезапитування; мовленнєві кліше. Вживання синонімів, антонімів надає розмовній мові емоційно-експресивного відтінку: *The hill was covered with flowers, bright patches of colour*.

Збагачення лексики значною мірою проходить через зміну значення існуючих слів, їхнього вживання в переносному значенні. А переносне значення — це основою стилістично забарвлених слів [1, с. 147].

Характерним прикладом переносу значень є використання метафор: *It wasn't werry... I had a sad slice of life with him*. (Modern American Plays, p. 82).

Співрозмовники прагнуть до виразності висловлюваної думки. Найрозповсюдженішою формою цього є порівняння, побудоване за допомогою сполучників *like, as*, наприклад: *I left her laughing. The sound was like a hen having hiccups*. (Modern American Plays, p. 88).

Інший прийом переносу значення — метонімія — відображає тенденцію мови до економії засобів вираження, бо веде до більшої лексичності текстів і коротшого вираження думки. Часто випадки метонімічних утворень є наслідком переносу або конкретизації понять: *Everybody admired her dress. — Your silk is wonderful*.

Для досягнення найбільшої емоційності і виразності використовується такий прийом переносу слів, як гіперболізація висловлювань з метою:

- перебільшення оцінки співрозмовника: *He was all sparkle and glitter in the box at the Opera*.
- для вираження гніву, схвалення, іронії: *The girl was dressed to kill*.

Деякі з перелічених особливостей лексичного рівня англійської розмовної мови можуть ставити певні труднощі для її сприйняття і розуміння на слух. Їх необхідно врахувати при розробці методики навчання аудіювання. До таких труднощів відноситься, зокрема, перенос значень:

- *She sits there moping, her nose in a book*.
- *If she hadn't strained her eye so much, she wouldn't have been afflicted with those awful spectacles. Her nose is grown to a book*.

- Loreena love joy is hard stock. (Modern American Plays, p. 111)

При вживанні перифраз виникає трудність правильного розуміння їхніх емоційних відтінків. Так, у розмовній мові можливі випадки заміни нейтрального слова перифразою: All night long I had my thinking cap on. Thinking, remembering, worrying. (Modern American Plays, p. 99)

Щодо синонімів, то недостатній досвід у мові, яка вивчається, заважає засвоєнню всього синтаксичного ряду. Студентам знайомі лише деякі з численних синонімів вживаних слів, і останні, як правило, відносяться до літературно-книжного стилю. Основна трудність полягає в тому, що студент, прагнучи передати своє ставлення до подій, власну оцінку, використовує загальнономвні засоби, вільно надаючи їм іншого звучання, іншого забарвлення. Отже, найскладнішими будуть ті явища, які інтерферують з загальнономвною нормою. Сюди потрібно віднести не тільки синоніми, а й переосмислення, перефрази і абрєвіатури.

Ситуативний, спонтанний характер висловлювання викликає появу в розмовній мові нових слів — так званих «стилістичних неологізмів», що також є трудностю при сприйнятті розмовної мови на слух. Такі неологізми проникають в мову через перенос значень, словосполучення та ін. I sometimes thought of love again, but you can't plan love, its something that comes round cornerwise when you least expect it. (Modern American Plays, p. 90).

Показником труднощів сприйняття лексичного матеріалу на слух є також наявність типових помилок студентів, які пов'язані з об'єктивними труднощами засвоєння, недостатньою опрацьованістю методики навчання іншомовній лексиці. Найтиповішими є помилки, пов'язані з неправильним вибором слів через неточність розуміння їхнього значення. Помилки зумовлюються також інтерференцією, що виникає всередині системи іншомовної мови. Подолати інтерференцію означає подолати труднощі, які виникають при користуванні розмовною мовою.

Найбільш типові важкі для розпізнавання на слух мовні явища — це лексична і граматична омонімія, омофонія і полісемія, які є серйозною перешкодою для розуміння змісту мовного повідомлення. Щоб забезпечити правильне впізнавання мовного матеріалу, потрібно в процесі ознайомлення з ним звернути увагу на ті труднощі, які можуть виникнути при сприйнятті на слух. На початковому етапі навчання довжина фрази не повинна перевищувати 5–6 слів. У процесі тренування необхідно збільшувати кількість слів у фразі, щоб до кінця навчання довести її до 10–12 слів. Легше запам'ятовуються прості речення, гірше — складні, тому необхідно поступово збільшувати кількість підрядних речень та урізноманітнювати їхні види. Роль смислового змісту повідомлення важко переоцінити. Відомо, що одержання інформації є метою рецептивних видів мовної діяльності, тож бажання зрозуміти зміст примусить слухача мобілізувати свою увагу, пам'ять і всю психічну діяльність, подолати труднощі.

Отже, ефективність навчання аудіювання залежить насамперед від зацікавленості студентів в розумінні змісту повідомлення. Краще запам'ятовуються складні, але змістовні тексти, ніж легкі, примітивні. Основною вимогою до змісту текстів для аудіювання необхідно вважати їхню змістовність і зацікавленість. Турбуючись про змістовність текстів, не треба при цьому перевантажувати їх інформацією. Посильність тексту — один з основних принципів відбору. Це забезпечується поєднанням інформативності й насиченості. Разом з новими повідомленнями тексти повинні містити і вже відомі факти. Цим полегшується розуміння змісту. Щоб інформаційно не перевантажувати, обсяг тексту повинен відповідати психічним можливостям студентів. На початковому етапі навчання він не має перевищувати 1,5–2 хвилини звучання, збільшуючись поступово до 3–5 хвилин.

Труднощі, пов'язані з умовами пред'явлення повідомлення: однократність, неповторність, темп мовлення. Повторне прослуховування тексту широко використовується викладачами з метою полегшення розуміння і запам'ятовування змісту та мовної форми тексту. Така практика вважається шкідливою. Справа в тому, що розуміння мовлення при однократному прослуховуванні є фундаментальною трудностю аудіювання. Швидкість і неповторність слухової рецепції — це найхарактерніші якості аудіювання, які відрізняють його від інших видів мовленнєвої діяльності. Без них не можуть бути сформовані вміння і навички аудіювання природної іноземної мови. Студента, який навчився розуміти мову тільки при багаторазовому прослуховуванні, необхідно буде переучувати, тобто формувати інші вміння і навички, здатні функціонувати в складніших умовах. Доцільніше відразу «привчати» психіку студента до природних умов функціонування і вже на початку навчання пред'являти тексти тільки один раз. У тих випадках, коли аудитивний текст використовується для навчання

говорінню (переказу й ін.) чи письму (твір), повторне прослуховування необхідне для повнішого запам'ятовування мовної форми і змісту.

Оптимальним для слухача є такий темп аудіювання мови, який відповідає темпу його власного говоріння. Проте темп мовлення студентів іноземною мовою завжди дуже повільний, тому таке пред'явлення аудитивних текстів не доцільне. А природній темп, навіть повільний, буде здаватися студентам дуже швидким і може стати серйозною перешкодою для розуміння. Подолання її може бути здійснене і при збереженні середнього темпу природної іноземної мови, але за умови, що для полегшення розуміння на початковому етапі допускається деяке сповільнення мови за рахунок пауз між фразами.

У процесі навчання аудіювання використовуються аудіовізуальні і аудитивні джерела інформації. Слухати мову викладача без предметної наочності дуже складно, але вона має такі якості, які роблять її зрозумілою для студентів. Сюди відноситься, найперше, звичка до мови викладача. Крім того, він добре знає можливості своїх студентів, тому його мова завжди доступна як за формою, так і за змістом. Складніші джерела інформації — діафільми і телепередачі, дикторський текст, який наговорений незнайомим голосом. Чіткість і виразність мови полегшують сприйняття, а нерозбірлива мова його утруднює. Полегшуючими розуміння мови факторами є можливість сповільнення темпу демонстрації, наявність пауз між кадрами, можливість повторного показу окремих кадрів, повна відповідність зорової і слухової інформації тощо. Кінофільм — це найважче аудіовізуальне джерело інформації. Справа в тому, що темп мовлення в ньому завжди стабільний і не може бути сповільненим, як в діафільмі. Зміна кадрів проходить без пауз, а його повторна демонстрація неможлива. Кінофільми, незважаючи на їхню складність, є дуже важливим і необхідним джерелом інформації, оскільки тільки вони можуть відтворити живу ситуацію спілкування, ту реальну дійсність, в якій іноземна мова використовується як засіб природної комунікації.

Найскладнішу групу становлять аудитивні джерела інформації. Як відомо, знайомі голоси аудіюються легше незнайомих. Роботу з аудіозаписами починають з прослуховування мови викладача, потім переходять до слухання незнайомих голосів: чоловічих, жіночих і дитячих. Пред'явлення інформації може легко перериватися і в паузах здійснюється контроль розуміння. Так можна забезпечити доступність мовлення, що аудіюється. Вже в процесі навчання студенти користуються мовою як засобом природного спілкування, одержують нову цікаву інформацію, знайомляться з життям країни, мова якої вивчається. Бажання зрозуміти зміст прослуханого стимулює психічну діяльність і примушує слухача прикладати максимум зусиль для осмислення інформації, що його цікавить. Труднощі розуміння пов'язані із швидким темпом мовлення дикторів, однократністю пред'явлення інформації, відсутністю зорової опори, насиченням передач новою, часто складною інформацією.

Таким чином, труднощі процесу аудіювання полягає в тому, що він є поєднанням аналітико-синтетичних операцій з розпізнавання мовної форми і розуміння змісту. Відпрацювання дій та операцій проходить поступово, а здійснюються вони в комплексі. Заключним етапом при проведенні вправ на аудіювання варто вважати контроль розуміння прослуханого тексту. Отже, розуміння на слух іноземної мови не виникає автоматично, а формується в процесі ефективного навчання. Навчання аудіювання неможливе без врахування труднощів цього виду мовленнєвої діяльності. Формуванню необхідних умінь і навичок аудіювання сприяє виконання дуже складних, але посильних фонетичних, лексичних і граматичних вправ, спрямованих на подолання тієї чи іншої перешкоди аудіювання. Всебічний розгляд умов реалізації цього складного процесу є перспективою наших подальших розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилова А. В. Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / А. В. Гаврилова // — СПб. , 2006. — 182 с.
2. Гордеева А. Й. Навчання аудіювання англійських автентичних текстів в умовах лінгафонно-акустичної лабораторії / А. Й. Гордеева // Іноземні мови. — 2007. — № 2. — С. 62–65.
3. Драб Н. Л. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення студентів-економістів / Н. Л. Драб // Іноземні мови. — 2002. — № 1. — С. 22–25.
4. Елухіна Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухіна // Иностранные языки в школе. — 1977. — № 1 — С. 37–42.

5. Миловидова Р. В. Аудирование как один из видов речевой деятельности / Р. В. Миловидова // – В кн. : Вопросы методики и лингвистики, – М. , 1980. – С. 69–72.
6. Рогова Г. В. Содержание обучения иностранному языку в школе / Г. В. Рогова // Иностранные языки в школе. – 1974. – №3. – С. 73 – 78.
7. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посібник / В. А. Семиченко – К. : Вища школа. , 2004. – 335 с.