

**Центр научных работников и преподавателей иудаики
в вузах «Сэфер»**

Межрегиональный центр преподавания иврита

**Материалы Шестнадцатой
Ежегодной Международной
Междисциплинарной
конференции по иудаике**

Часть 1

Язык иврит: изучение и преподавание

**Академическая серия
Выпуск
Москва 2009**

**Moscow Center for University Teaching of Jewish Civilization
“Sefer”**

The Inter-Regional Centre of Hebrew Teaching

**Proceedings of the Sixteenth
Annual International
Conference on Jewish Studies**

Part 1

Hebrew Language: Study and Teaching

Moscow 2009

Общая редакция: Е.Б. Марьянчик, Ю.Н. Кондракова

Editorial Board:

Evgeny Marianchik, Julia Kondrakova

Published with the support of



The American Jewish Joint
Distribution Committee («Joint»);



Dutch Jewish Humanitarian Fund



© Центр научных работников и преподавателей иудаики в вузах “Сэфер”, 2009
© Межрегиональный центр преподавания иврита, 2009
© Коллектив авторов, 2009

Текст на уроках современного иврита в высшей школе

Центральной составляющей учебного процесса в высшей школе при изучении любого иностранного языка является текст. Это в большой степени актуально и для преподавания современного иврита. Однако от того, как преподнести текст на уроке, зависит и эмоциональная атмосфера в классе, и эффективность усвоения учебного материала в целом.

Классический прием в России, который широко используется преподавателями иностранного языка на уроке – это традиционное чтение текста. Однако статистика показывает, что чтение является наименее результативным из всех инструментов учебного процесса: как правило, студент запоминает лишь 10 % из прочитанного им (ниже будет приведена полная схема).

Возникает легитимный вопрос: каким же образом можно повысить кпд, не отказываясь от чтения текста? Эта проблема частично решена в различных методиках и подходах к изучению иностранного языка, в том числе английского и других европейских языков.

На сегодняшний день существует множество разнообразных языковых школ, и студент может выбрать наиболее подходящее методическое направление с учетом индивидуальных психологических и других особенностей.

В области преподавания иврита в диаспоре, к сожалению, на данный момент широкого выбора среди курсов (школ) не имеется. Вся альтернатива выбора сводится к ульпану и к высшему учебному заведению. Правда, в последнее время заметна тенденция перехода на дистанционное и он-лайн обучение языку, что говорит об инновационных разработках в области преподавания современного иврита с использованием новейших мультимедийных технологий. Однако официально утвержденных и принятых методических разработок на эту тему пока нет в природе. Преподаватель современного иврита в высшей школе вынужден самостоятельно каждый раз искать пути повышения эффективности отработки учебного материала на уроке.

Поскольку методологические подходы к преподаванию современного иврита в диаспоре на сегодняшний день менее

разработаны, чем, например, европейских языков, автор статьи намерен для начала ознакомить читателя с некоторыми общими методиками преподавания иностранного языка на примере английского.

Обзор методик преподавания иностранного языка

Первая методика называется *традиционной* (др. название – фундаментальная, или грамматико-переводная) и представляет собой классический подход к изучению языка на базе опыта преподавания мертвых языков (латыни и древне-греческого). Данный метод разработан известным лингвистом Н.А. Бонк [13, 14] и основывается на чтении и переводе текстов, при этом основное внимание уделяется грамматике. Этот путь к овладению языком является долгим и весьма сложным, но и эффективным. Данная методика частично использовалась в преподавании современного иврита в советское время. При этом основной акцент делался на чтение текстов и грамматические упражнения. Многие преподаватели и до сих пор придерживаются традиционной методики. По мнению автора статьи, очевидным минусом данного подхода является полное отсутствие или недостаточная отработка активных языковых навыков, таких как: говорение и письмо, а также – аудирование.

В 60-е годы XX века в связи с изменением спроса, когда главной целью изучения иностранного языка стало приобретение разговорных навыков, появляются две интересные методики, которые являются ведущими на сегодняшний день – *лингвосоциокультурная* и *коммуникативная*.

Одним из главных авторов *лингвосоциокультурной* методики является декан Факультета иностранных языков МГУ профессор С.Г. Тер-Минасова [11]. Данный метод изучения иностранного языка базируется на социальной и культурной среде, что весьма актуально и для изучения современного иврита. Преподаватель иностранного языка, по мнению Тер-Минасовой, должен быть *бикультуралом*, то есть носителем одновременно двух культур. Посредством языка студенты изучают географию страны, историю, особенности и условия проживания, обычаи, традицию и быт народа и пр.

языковых школах. Вероятно, коммуникативный метод являлся одним из ведущих и в преподавании современного иврита в российских ульпанах 90-х годов, которые за максимально короткий срок готовили отъезжающих в Израиль к повседневному общению на иврите.

Четвертая методика, называется *эмоционально-смысловой* (или *методом погружения*). В основе этого подхода лежат разработки болгарского психотерапевта Г. Лозанова, который изобрел т.н. метод суггестопедии¹ для ускоренного обучения иностранным языкам. Преподавание иностранного языка Лозанов использовал в медицинских целях и считал, что до грамматических правил ученик должен прийти самостоятельно. С помощью системы психологических приемов (внушения, привлечения внимания и пр.) он за 24 дня обучал своих пациентов беглому чтению и говорению на иностранном языке. По разработкам Лозанова в Москве были созданы две языковые школы – школа Китайгородской и «Система-3» Игоря Шехтера.

В школе «Система-3» И.Ю. Шехтера [16] учащиеся выбирают себе второе имя, характерное для страны изучаемого языка, и придумывают биографию на все время обучения, таким образом, находясь как бы внутри выдуманной истории, студенты чувствуют себя более раскованно и быстро начинают говорить. Суть метода заключается в том, что фразы и конструкции запоминаются в естественной «живой» ситуации. В школе Шехтера три ступени: элементарное общение; монологическая речь; сложная дискуссия на любую тему. Между этими ступенями Шехтер, как и Китайгородская, вводит краткие грамматические мини-курсы, которые служат мостами-связками между тремя ступенями обучения.

Достоинством метода погружения можно считать то, что так называемый психологический блок на говорение на иностранном языке не успевает возникнуть, и студенты начинают говорить с первых уроков. К недостаткам можно отнести тот факт, что не для каждого типа студента подходит данный элемент театральности и включенный процесс интеракции, характерный для этой методики. Существуют психотипы студентов, которые

¹ Букв. – «внушение знаний».

будут испытывать дискомфорт, играя данную им роль. К таким студентам нужно искать кардинально противоположный подход.

Существует еще целый ряд методик, таких как: интенсивная¹, метод молчания², метод физического реагирования³, аудио-лингвистическая⁴, методика подготовки к квалификационным экзаменам и тестам⁵ и пр. В силу ограниченного объема статьи и ее тематики, мы не будем подробно останавливаться на данных методиках.

¹Интенсивный метод направлен на формирование «выразительного речевого поведения», часто имеет языковой характер и высокую степень «шаблонности» (устойчивые языковые выражения).

²"Silent way" – метод изучения, а точнее «вспоминания» иностранного языка, при котором преподаватель не должен мешать ученику, навязывая свои знания и навыки. Преподаватель с начальных уровней не говорит. Для постановки произношения используется сложная система таблиц и карточек. В итоге уровень преподавателя не влияет на успеваемость и уровень ученика, который вынужден свободно выражаться на иностранном языке, не испытывая комплексов по поводу ошибок или незнания слов.

³Метод физического реагирования заключается в том, что студент должен сначала молча отреагировать телом на произнесенное преподавателем слово (на первом этапе даются слова, которые можно показать), а затем – он одновременно совершает действие и произносит слово.

⁴Аудиолингвистическая методика предполагает, что на первоначальном этапе обучения иностранному языку студент только слушает иностранную речь и, как бы, имитирует ее, затем, только на втором этапе, он может добавить к услышанному одно-два предложения от себя. И далее – начинает говорить самостоятельно.

⁵Данная методика подготовки к тестам и квалификационным экзаменам направлена на подготовку к тестам мирового стандарта по иностранному языку. Она не дает новых знаний, но является проверкой и систематизацией уже имеющегося багажа студента. Как правило, методика включает в себя стандартные ступени по уровню владения иностранным языком: начальный (beginner, A), продолжающий (elementary, B), пред-средний (pre-intermediate, A), средний (intermediate, B), над-средний (upper-intermediate, C), продвинутый (D) – или приближенный к носителю языка (advanced – or near native). Подготовка к тестам заключается в приобретении навыка работы с определенными видами упражнений в рамках того или иного уровня.

Психологические типы студентов

Как видно из предыдущего параграфа, на сегодняшний день существует большое количество различных методик, разработанных с учетом особенностей того или иного психологического типа студента. Однако поскольку в реальности языковая группа, как правило, гетерогенна, то и методика преподавания иностранного языка должна использовать максимально разнообразные средства. Языковая группа может состоять из студентов, различающихся по возрастному и гендерному признаку, по уровню владения иностранным языком, по целям изучения языка и т.п.

1. По основным каналам восприятия информации

Как правило, в гетерогенной группе присутствуют студенты с различными основными каналами восприятия информации:

Аудиалы – это люди, у которых наиболее развит слуховой канал восприятия информации. Оптимальная методика для таких людей – коммуникативная, эмоционально-смысловая и аудио-лингвистическая.

К *визуалам* относятся люди с развитой зрительной памятью. Как правило, им труднее заговорить. Для таких людей нужна методика с максимальным использованием визуальных материалов: это может быть, например, фундаментальная или лингвосоциокультурная методики.

И для первого и для второго типа идеально подходят видео/мультимедийные обучающие компьютерные программы, которые дают возможность одновременно, и видеть, и слышать материал.

Кинестетики – это люди, у которых главным каналом восприятия является сенсорно-моторный (или моторный плюс зрительный). Это основной канал в младенческом возрасте, когда необходимы тактильно-двигательные ассоциации для восприятия и усвоения новой информации¹.

¹Можно вспомнить, как раньше в хедере дети учили алфавит, намазывая пальцем мед на выпеченные буквы.

Для кинестетиков идеальным методом обучения является метод физического реагирования и лингвосоциокультурная методика, т.к., изучая географию страны, обычаи и традиции народа, студент усваивает информацию, как бы «пропуская через тело» – он «делает» (например, соблюдая традиции), а не просто заучивает абстрактные вещи.

2. "Комтип и линтип"

Кроме этих трех типов по основным каналам восприятия информации, параллельно существуют еще два основных психологических типа студентов: т.н. комтип и линтип.

Комтип – коммуникативный тип – это общительные, подвижные люди с развитой интуицией и чувством языка, обладающие хорошей памятью. Этим людям легко дается разговор, но сложнее грамматические конструкции. При затруднениях в грамматике для комтипа идеально подходят компьютерные обучающие упражнения. Для комтипа язык это, прежде всего, средство общения.

Линтип – лингвистический тип – это, как правило, замкнутые необщительные мыслители с хорошо развитой зрительной памятью и логикой. Свое обучение линтип предпочитает начинать с грамматики, хорошо сдает письменные работы, но испытывает трудности с говорением. Линтипу необходимо тренировать слуховое восприятие и устную речь. Для лингвистического типа язык – знаковая система, где главным является логика, законы языка и значения слов.

Как правило, у комтипа преимущественным является слуховой канал восприятия информации (аудиалы). В то время как линтип относится чаще всего к визуалам, т.е. к людям, основным каналом восприятия информации которых является визуальный ряд.

Однако все классификации весьма условны, и психотипа в чистом виде в реальности не существует. Имеют место быть т.н. *смешанные типы*, когда превалирует один из каналов восприятия, или один из психологических типов, но присутствуют в той или иной степени и другие.

Подводя промежуточный итог, отметим, что при методической разработке языкового курса необходимо учитывать

психотипы студентов для создания хорошего эмоционального фона на уроке. Ибо если аудиал (или комтип) попадает в группу, где за основу взята грамматико-переводная методика, у него начинается фрустрация¹, понижается самооценка, он замыкается в себе и закрывается для входящей информации на уроке. Очень важно, чтобы обучение было психологически комфортным.

В обычной группе сложно учесть психологические особенности каждого студента. Комбинирование различных методик видится нам достойным решением проблемы. Однако важно, вместе с тем, равномерно и постепенно развивать четыре языковые навыка, о которых речь пойдет ниже.

Языковые навыки

Существует четыре основных навыка в изучении иностранного языка. К пассивным навыкам относятся *чтение* (הבנת הנקרא) и *аудирование* (הבנת הנשמע). А к активным – *письменная речь* (הבעה בכתב) и *устная речь* (הבעה בעל פה)².

Как правило, визуалы и представители линтипа отдают предпочтение Чтению и письму, а аудиалы и представители комтипа – аудированию и разговору. Таким образом, оба типа студентов естественным путем обращаются к двум навыкам из четырех, при этом, что немаловажно, один из них является активным. Разумеется, это не значит, что остальные навыки для каждого из типов закрыты. Просто их отработку нужно аккуратно и грамотно вводить в учебный процесс и постепенно развивать, что и входит в задачи преподавателя.

Для начала необходимо, чтобы визуалы читали текст вслух, затем – пересказывали его и, наконец, обсуждали прочитанное. Таким образом, визуал строит «мостик» от любимого и привычного текста (пассив) к разговору (актив) и постепенно комфортно расширяет свободу самовыражения в устной форме.

¹Букв. – «отчаяние».

²В ивритской терминологии более четко видно это разделение на пассив и актив: הבנה – буквально это «понимание», т.е. пассивное визуальное и слуховое восприятие, а הבעה – это «выражение, произнесение», т.е. активное самовыражение в устной и письменной форме. (Прим. – Е.П.).

Для аудиалов важно записывать услышанное, это можно делать и в домашних условиях, используя аудиозапись к курсу, если таковая имеется. В классе эту функцию выполняет обычный диктант. Таким образом, задействуется важный и наиболее трудный для аудиалов активный навык – письмо.

Как уже упоминалось выше, простое прочтение текста наименее эффективно при обучении иностранному языку. На рис. 1 показано процентное соотношение усвоения студентом учебного материала при отработке различных языковых навыков:

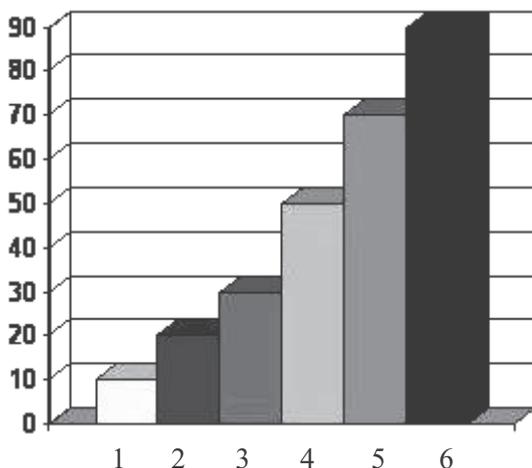


Рис. 1

Условные обозначения: 1 – прочитать, 2 – услышать, 3 – увидеть, 4 – увидеть и услышать, 5 – сказать, 6 – сказать и сделать.

Таким образом, из схемы видно, что классическое чтение и аудирование наименее эффективны относительно результата, т.е. усвоения материала студентом. В то время как одновременное аудирование и визуальный ряд, а также – устная речь, отдельно или совместно с действием – являются наиболее продуктивными методами отработки учебного материала. При выборе определенного элемента в преподавании необходимо учитывать:

1. психотипы студентов, чтобы помочь развить тот навык, который труднее всего дается тому или иному типу;
2. эффективность отработки языковых навыков (согласно вышеприведенной таблице).

Текст на уроке современного иврита

Как правило, вне языковой среды, сильнее всего страдают аудиалы, так как на уроках иностранного языка аудированию отводится отнюдь не первое место, а пообщаться за пределами класса не представляется возможным. В университете главным средством в преподавании иностранного языка, в том числе и современного иврита, является письменный текст. Цель изучения текста всегда различна, а иногда – комбинируется из нескольких: это может быть и отработка грамматических или синтаксических конструкций, и изучение новой лексики, и знакомство с социокультурным аспектом страны изучаемого языка и многое другое. Разумеется, письменный текст является не самоцелью, а лишь средством для достижения одной из перечисленных выше целей.

Учебные тексты на языковом курсе могут быть разноплановыми не только по учебным целям и задачам, но и по форме, сложности и т.п. К примеру, текст может быть:

- учебный (адаптированный из учебника с последующими упражнениями на отработку и закрепление),
- статья: газетная из свежей израильской прессы или научно-популярная статья,
- мидраш,
- художественный (неадаптированный: для языкового курса часто берут такого плана тексты, например рассказы Э.Керета или скетчи Х.Левина),
- краткое объявление, реклама, анекдот или стихотворение (в т.ч. и песня).

Наиболее распространенная модель изучения текста состоит из пяти основных блоков:

- подготовка: обсуждение темы текста, заголовка, рисунков, если таковые есть. Это дает возможность студентам настроиться на восприятие новой информации и открывает эмоциональный фильтр, что крайне важно для эффективности учебного процесса;
- чтение: большой текст разбивается на абзацы, или на небольшие пронумерованные смысловые кусочки, и читается, как правило, вслух студентами по очереди (некоторые преподаватели любят переводить прочитанное на родной язык, однако, по

мнению автора статьи, этого делать не стоит, т.к. задача преподавателя – научить студента думать на иностранном языке, а не переводить на него конструкции с родного);

- **разбор**: по прочтении каждого кусочка производится анализ грамматических и синтаксических конструкций, новой лексики, связующих элементов и анализ причинно-следственных связей между кусочками текста (здесь же возможно составление краткого плана и разбор его структуры для дальнейшего пересказа);
- **обсуждение**: после чтения и разбора текста студенты обсуждают еще раз тему и возвращаются к заголовку, чтобы проверить, насколько верны были их ожидания перед прочтением. На данном этапе возможны задания, позволяющие отработать новую лексику в заданных ситуациях.
- **письмо**: по итогам чтения, разбора и обсуждения обычно дается письменное домашнее задание. Это может быть сочинение на проблематику текста, письменный личный отзыв в виде эссе, письмо от лица одного из героев (если они есть), творческое задание закончить текст и т.д.

При изучении текста, и не только, важно помнить, что при открытом эмоциональном фильтре у студентов повышается мотивация и во много раз увеличивается процент запоминания. Задача преподавателя – создать творческую атмосферу в классе, часто менять формы работы, чтобы задействовать различные каналы восприятия, и использовать эффект неожиданности. Например:

Иногда из незнакомого текста достаточно «вынуть» 7-10 знакомых слов, чтобы как бы сместить акценты в привычном задании и сделать его более интересным. Кроме того, такой текст (типа «кюз» – по американскому образцу) часто входит в уровневый тест, и его нужно учиться выполнять так же, как и все остальные задания.

Также можно «перепутать» в тексте абзацы и попросить студентов восстановить правильный порядок. Если при этом разбить студентов на небольшие группы по 2-3 человека, то соревновательный дух сделает это задание не только эффективным, но и интересным.

На высоких уровнях уже нет необходимости в прочтении текста вслух по цепочке. Преподаватель задает ключевой вопрос по

небольшому фрагменту, студенты «сканируют» текст и отвечают на вопросы. При этом можно делать краткий план (תמצית), чтобы было легче проанализировать структуру и понять логику текста. Затем следует стандартное обсуждение и сочинение.

Поскольку практика показывает, что большинство студентов в классе в основном пользуются визуальным каналом восприятия, то представляется важным развивать в группе аудирование и говорение – навыки, которые труднее даются визуалам и представителям лингвистического типа.

Упражнение «Сломанный телефон», когда часть студентов слушает незнакомый текст, потом один из них рассказывает прослушанный (именно прослушанный!) текст студенту, который его не слышал, и так – дальше по цепочке, насколько позволяет время на уроке. Это очень полезное упражнение для лингвистического типа. Повторение услышанного вслух – это переходная учебная форма между пассивным восприятием и спонтанной речью: вырабатывается навык говорения правильными фразами (т.е. при этом не нужно думать, что сказать и как сказать).

Чтобы прийти к такому упражнению для лингвистического типа существует следующая схема: прочитать, прослушать (опираясь на письменный текст), еще раз прослушать без опоры на текст, повторить самому (т.е. пересказать).

Хорошо давать текст с лакунами (кюз) параллельно с аудированием, чтобы на слух студент мог понять пропущенное слово или выражение, концентрируясь на конкретных местах, и вписать его в текст.

Для аудиалов схема работы с текстом должна быть иной. Сначала аудиал текст должен услышать, потом прослушать еще раз с опорой на письменный текст, и только затем прочитать текст без аудио сопровождения, параллельно обсуждая. Также можно просить аудиалов записывать услышанное – это может быть диктант или изложение. На следующем уровне можно добавлять к аудированию письменные задания (например, вопросы на понимание), таким образом, задействуя еще один навык – письмо. Другими словами, для аудиала в изучении текста важно отталкиваться от простого к сложному – от аудирования и говорения к чтению и письму.

В заключение остановимся отдельно на использовании песни в качестве текста. На взгляд автора статьи, это важный элемент, который:

- открывает, как правило, эмоциональный фильтр, повышая эффективность обучения,
- знакомит студентов с современной израильской музыкальной культурой,
- знакомит студентов с определенным стилем языка,
- всегда предполагает аудирование (в отличие от остальных видов текстов),
- выполняет конкретные учебные задачи, такие как: изучение новых лексических и грамматических конструкций, отработка форм глаголов (например, спряжение в прошедшем и будущем временах, форма императива и пр.), отработка и закрепление склонения предлогов, знакомство со сленговыми выражениями и т.п.

Песню лучше всего давать в конце урока. Несмотря на недостаточную концентрацию внимания и усталость в конце занятия, есть большой шанс, что студенты запомнят материал, данный в песне, так как здесь работает так называемый «эффект края», когда запоминается первое и последнее в одном ряду.

Песню, так же как и любой другой текст, можно и нужно давать по-разному в зависимости от факторов, о которых речь шла выше. Приведем примерные варианты изучения песни на уроке иврита:

- чтение стихотворения, разбор незнакомых слов и конструкций, прослушивание с опорой на текст (эта модель идеально подходит для визуалов);
- прослушивание песни, обсуждение услышанного (о чем она, кто герои и какова их история, какая проблематика и т.п.), повторное прослушивание с опорой на текст, чтение текста песни (эта модель идеально подходит для аудиалов);
- заполнение лакун в нечитанном стихотворении одновременно с прослушиванием песни, затем чтение и разбор текста (при этом сравнение с тем, что удалось услышать относительно лакун) и – повторное прослушивание с опорой на разобранный текст;

- прослушивание песни по строчкам и постепенное написание на слух текста на доске (для этого вызывается один доброволец, остальные – помогают), затем чтение с доски и разбор текста, и, наконец – повторное прослушивание с опорой на текст (здесь можно стирать с доски слова или строчки и прочитывать или петь весь куплет, постепенно заучивая слова наизусть),
- разрезанный текст песни на строчки раздается студентам (эту работу лучше делать в парах или небольших группах), обязательно нужно прочитать вслух в парах отдельные строчки, чтобы ознакомиться с материалом, затем – студенты слушают песню и одновременно с прослушиванием располагают строки в правильном порядке прямо на столе; затем стандартное чтение и разбор текста, и – прослушивание с опорой (или без) на готовый, собранный по строчкам текст.

Подведем итоги. Во-первых, при преподавании текста необходимо учитывать не только потребности группы, но и психологические особенности и типы студентов. В частности, может оказаться целесообразным использовать комбинированную методику. Во-вторых, на уроке целесообразно чередовать виды заданий, чтобы сделать его более динамичным и повысить концентрацию внимания студентов и эффективность запоминания ими материала, а также задействовать различные каналы восприятия информации. В-третьих, при изучении текста важно отвести аудиторное время для аудирования, так как этот навык, как правило, вне языковой среды страдает больше всего. В-четвертых, важно помнить, что наиболее эффективные виды деятельности на уроке позволяют одновременно *увидеть и услышать* и/или *сделать и сказать*.

Библиография

1. Е.И. Пассов. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989г.
2. Е.И. Пассов, В.П. Кузовлёв, В.С. Коростелёв. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Иностранные языки в школе. 1990 г. №6.

3. Е.И. Пассов. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991г.
4. Г.А. Китайгородская. Методика интенсивного обучения иностранному языку. М., 1986г.
5. М.В. Ляховицкий. Методика преподавания иностранного языка. М., 1981г.
6. Ю. А. Комарова. О принципах обучения в интенсивном курсе иностранного языка для научных работников. См. на сайте: <http://linguact.hyperlink.ru/articles/komarova.html>
7. О. Федорова, О. Чебанова. Методики преподавания английского языка. <http://www.english4u.com.ua>. Ист.: <http://www.inostranets.ru/>
8. И.Ю. Шехтер. Живой язык. М., Ректор, 2005.
9. И.Ю. Шехтер. Подход к обучению иностранному языку. // «Экспресс информация». Информационный центр Высшей школы. Министерство Высшего и Среднего Образования СССР. Москва, 1973 г.
10. И.Ю. Шехтер. Роль смыслообразовательных процессов при речепорождении. // «Вопросы философии», № 12, 1977 г.
11. С.Г. Тер-Минасова. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2001 г. 276 с.
12. С.Г. Тер-Минасова. Война и мир языков и культур. М.: Слово/Slovo, 2000 г. 344 с.
13. Н.А. Бонк, И.И. Левина, И.А. Бонк. Английский шаг за шагом. В 2 томах. М.: Росмэн-Издат, 2007 г. 558 с.
14. Н.А. Бонк, Н.А. Лукьянова, Л.Г. Памухина. Учебник английского языка. В двух томах. Минск: Вышэйшая школа, 1993 г. 512 с.
15. Б. Котик, П. Соловей. Как учить язык, чтобы выучить. Диалог с психологом. Иерусалим: издательство «Лири», 2003.
16. Сайт Авторской школы Шехтера – <http://www.shekhter.ru/>
17. В.П. Белянин. Нейро-лингвистическое программирование и обучение иностранным языкам. // <http://bigben.su/articles/methods/nlp-i-obuchenie-inostrannim-yazikam>
18. Е.Б. Аврускина. НЛП-моделирование иноязычной коммуникации – модное увлечение или научное открытие XXI века? // <http://www.t21.rgups.ru/doc/2/01.doc>