

*Ляхова Елена Георгиевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»

г. Москва

DOI 10.31483/r-103040

**КОММУНИКАТИВНАЯ УЧЕБНАЯ ГЕШТАЛЬТ-СИТУАЦИЯ  
КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Аннотация:* исследование посвящено анализу возможности повысить эффективность обучения иностранному языку в неязыковом вузе за счет учета особенностей обработки информации на и об иностранном языке психологическими механизмами сознания обучающихся, что обуславливает актуальность работы. Новизна данного исследования состоит в том, что автор впервые выводит лингводидактические особенности обучения иностранному языку, направленному на формирование концепт-понятий, концепт-категорий и гештальт-концептов, с целью образования единой семантической системы в картине мира обучающихся. Особое внимание уделено моделированию таких коммуникативных ситуаций, которые будут способствовать формированию гештальтов-концептов и, как следствие, повышению эффективности обучения устной диалогической речи в профессиональном контексте.

*Ключевые слова:* коммуникативная гештальт-ситуация, гештальт-концепт, концепт-понятие, иностранный язык специальности, неязыковой вуз.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе связано с рядом проблем, которые необходимо решить для повышения эффективности формирования межкультурной профессиональной иноязычной компетенции. Актуальность статьи определяется тем, что данное исследование посвящено исследованию

вопроса возможности интенсификации процесса обучения за счет обращения к психолингвистическим решениям.

Одним из основных инструментов повышения эффективности обучения иностранному языку специальности является моделирование коммуникативных ситуаций профессионального общения на занятиях по иностранному языку.

Ученые определяют коммуникативную ситуацию как конкретную ситуацию общения, в которую входят партнеры по коммуникации. Коммуникативная ситуация определяет речевое поведение, способы реализации коммуникативной интенции, является неречевым компонентом процесса общения [13].

С точки зрения обучения иностранному языку, коммуникативная ситуация или речевая ситуация является составляющей речевого общения, представляющая собой совокупность речевых и неречевых условий, необходимых для осуществления речевого действия. Основные параметры речевой ситуации включают в себя участников (адресанта и адресата), предмет речи, цели и задачи речи, сферу речевого общения, обстоятельства (время, место, устная или письменная коммуникация, люди и др.), жанр (урок, доклад и др.), эффективность речи, код (язык, стиль и др.), социальные связи и личные отношения между говорящими, социальные роли, канал связи (акустический, визуальный). Для достижения эффективного сообщения необходим быстрый и верный выбор языковых средств, соответствующих данной ситуации. На выбор языковых средств влияет тип речевой ситуации, цели и задачи речи, социальный статус, социальные и психологические роли собеседников [14].

Согласно исследованиям в этой области, любое взаимодействие возникает при решении какой-либо задачи. И поэтому ситуации необходимо организовывать как деятельность, состоящую из решения задач общения. Основные черты деятельности, присущие ситуации – это содержательность, эвристичность, иерархичность, структурированность. С этой закономерностью связан принцип профессиональной направленности содержания учебно-коммуникативных ситуаций [1].

Выделяют три типа коммуникации – когнитивную, интерактивную и экспрессивную. Кроме того, интересно понятие идеальной речевой ситуации, при которой коммуниканты имеют равные возможности участия в диалоге, могут открыто обозначать свои позиции, выражать свои мысли, критиковать чужие идеи. Основной мотивацией коммуникативных партнеров должно выступать достижение консенсуса по поводу истинности высказываний и валидности норм [10]. Использование языка предполагает диалогичность; при этом дискурс строится коллективно, так что значение любого высказывания является результатом совместной деятельности. Взаимодействие во время коммуникации представляет собой коллективную деятельность по созданию смысла, так как смысл рождается во взаимодействии собеседников [9].

Язык, выполняя информативную, коммуникативную и аккумулятивную функции, предстает как медиум, в котором эксплицируется и обосновывается всякое человеческое действие как способ существования, сознания и общения человека посредством звуков (вербальная коммуникация) и дополняющих их и отчасти замещающих движений лица и тела (невербальная коммуникация) [6; 10].

Цель коммуникации обуславливает выбор речевых действий, которые, в свою очередь, позволяют разделить все коммуникативные ситуации на коммуникативные ситуации благодарности, обещания, отказа, согласия и др. Если коммуниканты достигают желаемого результата, то такую коммуникацию называют коммуникативной ситуацией с успешным исходом, а если цель не достигнута, то с неудачным исходом. Для достижения цели коммуникации её участники используют коммуникативные стратегии, то есть придерживаются определенного поведения, направленного на успешную реализацию контакта. Для выстраивания стратегии общения участники коммуникации осознают ситуацию общения в целом, определяют направление развития общения и выбирают средства воздействия на собеседников. Стратегия осуществляется в коммуникативных тактиках, которые представляют собой речевые приемы. Выбор стратегии и тактики зависит как от коммуникативной ситуации в целом, так и от личных свойств участника коммуникации, делающего этот выбор [7].

Коммуникативные ситуации активно используются на занятиях по иностранному языку специальности, но вопрос развития устной речи в профессиональном контексте все же остается одним из самых актуальных в методике обучения иностранному языку в неязыковом вузе. С целью поиска возможности повысить эффективность формирования устной иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции автор статьи обратился к анализу особенностей психологических механизмов формирования умений и навыков устной иноязычной речи.

Недавние исследования в области психолингвистики говорят о том, что иностранный язык отражает картину мира народа на нем говорящего как на языковом, так и на когнитивном уровне. Студент, продолжающий изучать иностранный язык в вузе, является взрослым человеком со сформированной коммуникативной компетенцией на родном языке. Изучаемый иностранный язык должен вписаться в существующую систему родного языка на языковом уровне, т. е. на уровне языковых значений, и на когнитивном уровне, т. е. на уровне понятий, категорий и личностных смыслов [4; 5].

Согласно исследованиям, в сознании носителя языка все языковые явления делятся на две большие группы – левополушарная сознательная грамматика и правополушарная подсознательная грамматика. Это происходит из-за существования полушарной асимметрии мозга индивида, которая проявляется в разных стратегиях обработки информации. Левое полушарие обрабатывает новую информацию логически и упаковывает ее в концепты-понятия и концепты-категории. Правое полушарие обрабатывает информацию в единстве с ситуацией ее употребления и упаковывает в гештальт-концепты [4].

При изучении иностранного языка вся информация о нем обрабатывается по законам асимметрии, что приводит к необходимости учитывать эту особенность при обучении иностранным языкам специальности. Обучение целесообразно организовать так, чтобы явления левополушарной и правополушарной грамматик представлялись обучающимся по-разному и по-разному усваивались. Языковые явления, относящиеся к левополушарной грамматике, а именно

профессиональные понятия и грамматические категории, должны быть представлены с опорой на родной язык обучающихся, что позволит им осознать и осмыслить изучаемое явление. Отрабатывать такие явления удобно с помощью специального учебного смыслового перевода [5]. Языковые явления, относящиеся к правополушарной грамматике, стереотипные выражения и устойчивые словосочетания и высказывания, составляющие диалогическую устную речь, удобнее отрабатывать вместе с ситуацией их употребления, добиваясь выработки нужной реакции на фразу-стимул.

Кроме того, правополушарный способ обработки и упаковки информации в гештальт-концепты используется механизмами построения высказывания на заключительной стадии внутренней речи, когда высказывание уже оформлено по правилам иностранного языка и происходит переход от внутренней речи к внешней речи [4; 5].

Таким образом, при формировании и отработке умений и навыков устной диалогической речи необходимо учитывать то, что информация на иностранном языке должна вписаться в существующую в картине мира обучающихся матрицу гештальт-концептов. Поэтому ориентироваться на занятиях по иностранному языку специальности надо не на моделирование соответствующей коммуникативной ситуации, а на моделирование коммуникативной ситуации, направленной на формирование гештальт-концепта в сознании обучающихся. Назовем такую коммуникативную ситуацию коммуникативной гештальт-ситуацией (КГС).

Основным принципом учения о гештальте является понятие самоактуализация, которая представляет собой процесс развертывания и созревания изначально заложенных в организме и личности задатков, потенций, возможностей» [4]. Под действием этих задатков в организме формируется определенного уровня напряжение, которое делает возможной дальнейшую упорядоченную деятельность индивида, направленную на разрядку этого напряжения. Так организм стремится к гармонии и балансу, то есть к самоактуализации [8].

Другие ученые писали о понятии квазипотребности или намерения, которое проявляется в определенной ситуации и стремится к разрядке. При этом

поведение человека можно разделить на волевое и полевое. Волевое поведение определяется внутренними потребностями и мотивами (внутренняя мотивация), а полевое поведение вызвано влиянием на индивида внешних объектов (внешняя мотивация) [11].

Человек развивается и формируется, гештальтируя свою жизнь, под влиянием всего того, что существует в динамическом контакте в его жизненном пространстве, а именно, под влиянием его потребностей и психологических отношений в его окружении через напряжение к разрядке [12].

Индивид воспринимает и структурирует то, что воспринимает, создавая структуры или паттерны (гештальты) на основании своих потребностей, возникающих в поле, в котором человек себя обнаруживает здесь и сейчас. Эти паттерны имеют тенденцию фиксироваться в большей или меньшей степени или замораживаться [11], чтобы повториться в новом поле. Такие паттерны поведения человека называют фиксированными незавершенными гештальтами. Обычно человек следует незавершенным гештальтам подсознательно, но, он может осознать ту или иную ситуацию и себя в этой ситуации, а именно, какими различными способами происходит наше взаимодействие друг с другом в определенных ситуациях, какие смыслы мы этому придаем, какие играем роли по отношению друг к другу и какими нашим потребностями они обусловлены. В этом случае произойдет гештальтирование ситуации и сама ситуация, и её составляющие изменятся, т. е. человек выйдет из замороженной формы поведения или закроет незавершенный гештальт.

Обнаружено, что в состоянии незавершенного гештальта происходит активизация усвоения новой информации. Установлено, что эффективность обучения иностранным языкам существенно повышается, если усвоение единиц иностранного языка происходит на фоне незавершенного гештальта во время ситуации его закрытия.

Проанализировав закономерности формирования гештальта, можно сформулировать основные принципы коммуникативной гештальт-ситуации (КГС):

– взаимозависимость всех составляющих КГС. Все составляющие КГС связаны между собой, действуют вместе и влияют друг на друга;

– важность потребности. Потребности каждого из участников коммуникации определенным образом организуют отношения внутри КГС;

– принцип уникальности «здесь и сейчас». Обобщения не точны, так как опыт каждого человека уникален и люди реагируют на одно и то же событие, исходя из своего опыта, то есть важно осознавать и реагировать на те реакции, которые возникают во время коммуникации.

– принцип изменяющейся ситуации. Ситуация постоянно меняется и те способы поведения, которые ранее приводили к желаемым результатам, могут перестать работать;

– принцип существенных связей. Как только ситуация начинает разворачиваться, все элементы ситуации начинают действовать друг на друга и нет такой составляющей, которую можно было бы выделить как несущественную. Поэтому преподаватель должен учитывать эту особенность, направляя свое внимание на различные феномены, возникающие в ситуации;

– принцип единовременности. События, произошедшие с участниками коммуникации в прошлом, или ожидания ими событий в будущем влияют на их поведение в настоящем, и, значит, на всю ситуацию. Эти события представляют собой незавершенные гештальты, что позволяет исследовать эти психологические феномены и использовать для активизации на их фоне скрытых возможностей участников коммуникации.

Таким образом, в КГС можно обнаружить, что то, какими видят друг друга преподаватель и другие участники ситуации в определенный момент является суммой того, кем они являются здесь и сейчас в своем конкретном контексте личных ожиданий и проекций, и тем, какие их потребности инициировали эту коммуникацию и как этот процесс происходит. Как только меняется хотя бы одна из названных составляющих, меняется и вся ситуация целиком, а также и другие, названные здесь и не названные, ее части.

Обсудим основные отличия традиционной коммуникативной учебной ситуации и КГС. В результате проведенного анализа, представляется, что КГС во многом схожа с коммуникативной ситуацией, используемой в преподавании иностранного языка. Но есть также и отличия, состоящие прежде всего в том, что КГС – это динамичная ситуация, развитие которой невозможно предсказать полностью, и, во-вторых, эта ситуация, нацеленная на работу с гештальтами, которые представляют собой комплексное психологическое образование, состоящее из трех уровней – языковой, когнитивный и уровень личностных смыслов. Это приводит нас к необходимости представлять каждое языковое явление на трех уровнях, начиная с самого глубинного. Вначале целесообразно объяснить, какие эмоции может испытывать индивид, вступающий в коммуникацию, с точки зрения родной культуры учащихся, сопоставить эти эмоции с культурой носителей изучаемого иностранного языка, затем сопоставить эти эмоции с невербальными средствами коммуникации, принятыми в родной культуре обучающихся и в культуре носителей иностранного языка. Таким образом мы прорабатываем содержание уровня личностных смыслов, выводя его на когнитивный уровень понимания, а затем отработываем языковые выражения, описывающие эмоции, движения, коммуникативные высказывания, принятые в той или иной ситуации. В результате мы выстраиваем связь эмоции-понятия (категории)-язык в сопоставлении родной культуры и языка с изучаемым иностранным языком и иноязычной культурой. При этом мы соблюдаем психологический закон обработки и упаковки информации, свойственной устной диалогической речи, представляя информацию на трех уровнях (личностные смыслы-когнитивный уровень-языковой уровень), что позволяет нам сформировать гештальт-концепт изучаемой ситуации. Представляя всю информацию с опорой на родной язык и культуру обучающихся, мы даем возможность этой информации вписаться в единую семантическую основу картины мира обучающегося без искажения, которое в противном случае может произойти из-за интерференции со стороны системы смыслов родной культуры обучающихся.



Затем мы отрабатываем использование представленных языковых единиц в КГС, доводя их употребление до автоматизма. Будучи присвоенными сознанием обучающихся, все составляющие прорабатываемой ситуации в виде единого целого гештальта будут активизироваться при возникновении в их жизни ситуации частично схожей, позволяя им строить коммуникацию свободно используя релевантные выражения и конструкции.

*Структура коммуникативной гештальт-ситуации в обучении иностранного языка специальности*

#### 1. Входные составляющие КГС

1) в качестве участников ситуации выступают студенты неязыкового вуза. Они отличаются тем, что их картина мира сформирована родной культурой и языком как на когнитивном, так и на языковом уровнях со формирующимися элементами профессиональной картины мира. Родной язык и профессиональные элементы родной культуры используем на занятиях по иностранному языку специальности для объяснения и сопоставления смыслов иноязычной профессиональной культуры с родной. Объяснения на родном языке обучающихся происходят до разыгрывания ситуации.

Студенты неязыковых вузов, как правило, изучают иностранный язык в школе и к поступлению в вуз достигают уровня А2 или В1. Это значит, что в их картине мира уже присутствуют сформированные, формирующиеся и еще не сформированные концепт-понятия, концепт категории и гештальт-концепты иностранной картины мира как на языковом, так и на когнитивном уровнях, что позволяет им выполнять различные действия на иностранном языке. Для преподавателя важно определить те языковые явления, которые подлежат отработке и усвоению во время моделируемой учебной ситуации. Первичная отработка отобранного языкового материала происходит до начала разыгрывания ситуации.

Так как у студентов только еще формируются элементы билингвальной картины мира, им необходима ориентировочная основа. Поэтому, рекомендуется, чтобы основная лексика, которая подлежит усвоению, была выписана на карточках, которыми студенты могут пользоваться во время разворачивания ситуации;

2) на уровне личностных смыслов картины мира учитываем тот факт, что студенты обладают:

– внутренней мотивацией к изучению иностранного языка, которую преподаватель старается сформировать у тех студентов, у кого она не сформирована, и поддерживать сформированную мотивацию,

– незакрытыми гештальтами (подсознательными переживаниями, выражающимися в эмоциональной подсознательной реакции на действия других участников ситуации), что дает возможность активировать на фоне незакрытых гештальтов усвоение отобранного языкового материала.

2. В процессе коммуникативной ситуации:

1) в процессе коммуникативной ситуации поддерживаем внутреннюю и внешнюю мотивацию участников, так как поле каждого участника влияет на всех участников ситуации. Преподаватель является полноправным участником ситуации. Учитывая динамический характер гештальт-ситуации, преподаватель мягко придерживается сценария, давая себе свободу маневра;

2) преподаватель направленно осуществляет активизацию незакрытых гештальтов участников, внимательно наблюдает и разделяет эмоции с участниками, поощряя их эмоциональные реакции. В этот момент важно говорить с участниками, используя те структуры ИЯ, которые подлежат усвоению в этой ситуации. Все общение происходит только на иностранном языке. Участники описывают на иностранном языке свои эмоции и эмоции остальных участников, строя вокруг эмоций общение;

3) необходимо активно использовать невербальные средства общения и описывать свои движения и движения других участников на иностранном языке, строя общение вокруг этих реакций тела на происходящее;

4) во время разворачивания ситуации преподаватель не исправляет ошибки, но фиксирует их для дальнейшего анализа по трем пунктам – специальная лексика (концепт-понятие), грамматические категории (концепт-категория) и ситуативные языковые явления (гештальт-концепт);

5) в отличие от стандартной учебной коммуникативной ситуации самое главное в КГС – это не достижение цели коммуникации по сценарию, а активизация незакрытых гештальтов, поэтому чем более эмоционально и спонтанно разворачивается ситуация, тем более она эффективна. Говоря о личностных смыслах, мы не должны забывать, что у каждого участника они свои и вряд ли эти личностные намерения совпадают с искусственно поставленной целью по сценарию. Личностные смыслы проявляются через эмоции, поэтому инициировав эмоциональное общение участников, мы можем проникнуть на тот глубокий уровень картины мира каждого участника, на фоне которого лучше запомнятся отобранные преподавателем языковые средства.

3. После завершения коммуникативной ситуации:

1) с точки зрения личностного развития ожидается закрытие хотя бы одного гештальта, которое характеризуется чувством удовлетворения, испытываемого участниками КГС. С точки зрения обучения иностранному языку предполагается окончательное или частичное формирование гештальт-концепта разрабатываемой ситуации у всех участников КГС;

2) преподаватель проводит анализ всей беседы. Разбор ошибок по трем группам. Участники делают работу над ошибками – повтор некоторых фрагментов беседы со сменой партнеров или ролей. В этот момент прорабатывается то же языковое содержание, но внимание работы психологических механизмов усвоения больше уделяется их логической (когнитивной) составляющей;

3) после работы над ошибками можно повторить эту же ситуацию, изменив некоторые её характеристики, например роли участников.

*Пример фрагмента моделирования коммуникативной гештальт-ситуации*

Тема: Деловые переговоры.

Информация для осмысления отличия в коммуникативных стратегиях (уровень личностных смыслов – когнитивный уровень) русской и английской культур.

В англоязычной культуре вежливость является адресатно-ориентированной, то есть быть вежливым значит демонстрировать внимание к собеседнику с

помощью многословных фраз. В русской культуре быть вежливым подразумевает соблюдение правил приличия. Таким образом, английская вежливость более коммуникативная, а русская более этическая [2; 3].

Для делового английского коммуникативного общения является характерной стратегия, направленная на социальное дистанцирование. Она подразумевает коммуникативную неприкосновенность, недопустимость прямого воздействия на адресата, что предопределяет выбор речевых средств – вопросительные конструкции, средства модальности, сослагательное наклонение. Эта черта обусловлена автономией личности (privacy) как важнейшей ценностью английской культуры. Среди используемых стратегий можно назвать уклончивость, некатегоричность, коммуникативный пессимизм и коммуникативную субъективность [2; 3].

Русская коммуникация является более коллективистской и прямолинейной, отличается отсутствием подобной степени личной автономии и поэтому предпочтение отдается прямым высказываниям [2; 3].

Сравните: Would you mind repeating the terms of the agreement? (Не возражаете ли вы против того, чтобы повторить условия договора?) – английская коммуникация.

Повторите, пожалуйста, условия договора – русская коммуникация.

Выражения для отработки:

1. Do you think I could use your telephone? I am wondering if you could possibly give me an explanation. и др. (уклончивость)

2. Would you kindly stop arguing? I don't think I can completely agree with you. и др. (некатегоричность)

3. I don't suppose you'd know the time, would you? It would be nice to have lunch together, but I am sure you are very busy. и др. (коммуникативный пессимизм)

4. I don't think you are right. I am afraid we agree to differ. и др. (коммуникативная субъективность)

*Выводы*

В данном исследовании были проанализированы особенности моделирования коммуникативной ситуации с точки зрения работы психологических механизмов построения картины мира обучающихся. Выяснено, что успешность усвоения знаний на иностранном языке и об иностранном языке связана с соблюдением психологического закона асимметрии обработки и упаковки новой информации левым и правым полушариями мозга. Представляется оптимальным такая организация занятия по иностранному языку, при которой все языковые явления представляются и отрабатываются либо как левополушарные (так же сознательные или категориальные) либо как правополушарные (так же подсознательные или ситуативные). В первом случае после усвоения языковых явлений они формируют в картине мира концепт-понятия или концепт-категории, а во втором – гештальт-концепты. Отработку ситуативных языковых явлений целесообразно организовать как единое целое с ситуацией их употребления. Для чего в исследовании предлагается учитывать некоторые особенности моделирования коммуникативной учебной ситуации, направленной на формирование гештальт-концепта. Обосновываются преимущества коммуникативной гештальт-ситуации (КГС) перед традиционными учебными коммуникативными ситуациями. Основным преимуществом является возможность упорядоченно дополнить существующую картину мира, сформированную под влиянием родного языка и культуры обучающихся, элементами иноязычной картины мира, отраженной в изучаемом иностранном языке, без искажения информации об иностранном языке за счет ориентации обучения на три уровня картины мира сознания обучающихся – языковой, когнитивный и уровень личностных смыслов. Исследование описывает возможную методику моделирования КГС. Кроме того, подобное обучение, содержащее элементы гештальт-анализа, несомненно должно способствовать улучшению умений и навыков коммуникации участников не только на иностранном, но и на родном языке, так как любая возможность закрытия гештальта сказывается на развитии умения подлинного контакта с миром других людей, ощущении связи с людьми, постижения причин возможных неудач и путей их преодоления.

### *Список литературы*

1. Бирюкова М.А. Методическая система применения комплекса учебно-коммуникативных ситуаций / М.А. Бирюкова // Новые педагогические исследования. – 2007. – №3. – С. 44–47.
2. Ларина Т.В. Английский стиль фатической коммуникации / Т.В. Ларина // Жанры речи. – 2005. – №4. – С. 251–262.
3. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации / Т.В. Ларина // Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев // Фундаментальная психология. – М.: НПФ Смысл, 2019. – 860 с.
5. Ляхова Е.Г. Лингводидактические условия формирования билингвизма при обучении иностранному языку: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е.Г. Ляхова. – М.: МГЛУ, 2008. – 25 с.
6. Пономарева И.В. Коммуникативное доминирование в ситуациях псевдокоммуникативных контактов / И.В. Пономарева // Вестник Тверского государственного университета. – Серия: Философия. – 2020. – №1 (51). – С. 88–98.
7. Россолова О.А. Структурно-прагматические составляющие коммуникативной ситуации запрета / О.А. Россолова // Global Science. Development and novelty. Collection of Scientific Papers on Material V International Scientific Conference. – 2017. – С. 30–36.
8. Goldstein K. The organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man / K. Goldstein – New York: American Book Company, 1939. – P. 45–78.
9. Guespin, L. Problématique des travaux sur le discours politique / L. Guespin // Langage. – 1971. – №23. – P. 3–24.
10. Habermas, J. The Theory of Communicative Action / J. Haberman. – Boston: Beacon press, 1984. V. 1. – P. 314–465.
11. Lewin K. Field Theory in Social Science / K. Field // Selected Theoretical Papers. – London: Tavistock Publications, 1952. – P. 5–36.

12. Staemmler F.M. Noen tanker om setningen: «Det som er, kan fa v.re, og det som kan fa v.re, kan endre seg» / F.M. Staemmler. – Norsk Gestalttidsskrift. – 2016. – 13 (1). – P. 22–30.

13. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (Теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.М. Щукин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/slovari/novy-i-slovar-metodicheskikh-terminov-i-ponjatii-teorija-i-praktika-obuchenija-jazykam.html>

14. Словарь по риторике языкознанию и эффективному общению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/slovari/slovar-po-ritorike-jazykoznaniju-i-effektivnomu-obscheniyu.html>