

*М. А. Панченко, Л. Н. Голубенко, В. П. Коляда
Украина, Одесса, ОДУ им. И. Мечникова*

КАКАЯ ГРАММАТИКА НУЖНА НАШИМ УЧАЩИМСЯ

Овладение иностранным языком зависит от многочисленных факторов, основными из которых являются восприятие речи на слух, включающее произносительные умения и владение вокабуляром, а также правильное оперирование грамматическими структурами языка [5,11]. Несмотря на очевидную справедливость данного тезиса в журналах по методике статьи по обучению грамматике являются редкостью: в «Иноземных мовах» за 2012 год таких статей нет вообще; в 2011 году на данную тему помещена лишь одна статья. Создается впечатление, что обучение грамматике остаётся вне сферы методических исследований. Вот почему мы сегодня вновь говорим об обучении грамматике. В одной из программных статей о содержании обучения иностранным языкам указывается на необходимость развивать у учащихся высокий уровень владения грамматикой [8, 102]. Таким образом, налицо противоречие, состоящее в том, что методические вопросы преподавания грамматики в научных источниках, ориентирующих учителей, не обсуждаются, но в тех же источниках подчеркивается необходимость развития у учащихся грамматических знаний и развития грамматических умений высокого уровня, только не указывается, как этого можно достичь. Вот почему мы сегодня считаем уместным вновь говорить об обучении грамматике. Неутешительны и данные статистики: среди школьных предметов по количеству учебных неудач учащихся лидирует иностранный язык, а, говоря о причинах неудач, они прежде всего называют непонимание грамматики. [7, 16] Виноваты учащиеся? Нет. Как говорил уважаемый В. Л. Скалкин, в таких случаях причину следует искать в несовершенстве методики преподавания. Мы полагаем, что все это дает достаточные основания сегодня вновь говорить о грамматике.

В методической литературе встречаются два термина компетенция и компетентность. Разграничение данных понятий очень существенно для обучения грамматике. Мы обратились к термину Н.Хомского «компетенция» (competence). Исходя из концепции де Соссюра о противопоставлении языка и речи, он различал компетенцию (competence), т.е. знание языка и speech performance — речевую способность, т.е.«реальное практическое употребление языковых законов в речи». Применительно к нашей теме, мы будем употреблять термин «грамматическая компетенция». Н. Хомский считал необходимым принимать во внимание концепцию Гумбольдта о «скрытой компетенции как системы порождающих процессов»[4, 6].

В свете взглядов Н.Хомского и академика Зимней И. А. мы считаем, что грамматическая компетенция представляет собой внутреннее, психическое образование, обладающее скрытыми, потенциальными возможностями порождения грамматических единиц речи, в то время как речевая способность является актуальным практическим проявлением грамматической компетенции. Она связана с индивидуальными особенностями мышления, постоянно изменчивой речевой ситуацией, реакцией собеседников, уровнем формирования грамматических навыков и автоматизацией умений, с личностной мотивацией и субъективными факторами, зависящими от опыта человека. Как видим, феномену употребления грамматических законов языка в речи, присущи качества, которые феномену грамматической компетенции, не свойственны. [4, 6]

Вышеизложенное позволяет утверждать, что речевой механизм speech performance приводится в действие только при условии наличия речевой ситуации. В дальнейшем мы будем вести речь о двух видах речевой ситуации: о речевой ситуации реальной жизни и речевой учебной ситуации, близкой к реальной жизни. Таким образом, спусковым крючком для реализации speech performance как в условиях реальной жизни, так и при обучения языку, является наличие смысловой социально окрашенной речевой ситуации. В учебных условиях реализация speech performance всего лишь подкрепляет, обогащает, подпитывает

грамматическую компетенцию учащихся. Это тот период, когда они убеждаются, что их суть языковые знания грамматики (правила) потенциально могут функционировать в речепорождающем процессе. Чем прочнее и шире этот ; опыт в учебном процессе, тем скорее грамматические знания и навыки трансформируются в *speech performance*. В дальнейшем достаточно частая стабильная реализация *speech performance* в условиях реальной жизни приводит к речевой коммуникативной компетентности. Ей присущи следующие особенности: она формируется прижизненно на базе врожденной языковой способности приобретения и использования языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли, является этносоциокультурно обусловленной, предполагает владение неязыковыми отраслевыми знаниями, актуализируется в рецептивно-продуктивной речевой деятельности в процессе вербального общения, реализует высшую психическую функцию человека — коммуникативную функцию. [4, 8; 6, 45]. Для сравнения приведем формулировку речевой коммуникативной компетенции: "коммуникативная компетенция состоит в формировании у учащихся умений и навыков осуществлять общение в устной и письменной формах в границах сфер и тематики, определенных в программе, придерживаясь традиций» и лингвистических «норм страны, язык которой изучается»[1,101]. Приведенные формулировки свидетельствуют о том, что сущность, условия и обстоятельства формирования речевой коммуникативной грамматической компетенции и сущность, условия и обстоятельства формирования речевой коммуникативной компетентности совсем не идентичны. Поэтому при обучении иностранному языку в школе и вузах следует употреблять термин «коммуникативная компетенция». (При этом мы не отрицаем, что в послевузовских формах обучения, например, при подготовке дипломатов, разведчиков, магистров управления торгово-промышленной деятельностью и т.п., когда наряду с задачей организации социально или профессионально окрашенного обучения иностранному языку, ставится задача освоения учащимися специализированных отраслей знания, целью является формирование речевой коммуникативной компетентности).

Из предпринятого выше разграничения понятий «*competence*» и «*speech performance*», становится очевидным, что эти качества грамматических знаний могут развиваться параллельно и мало зависеть друг от друга или развиваться взаимосвязано. Степень развитости каждого из них определяет характер владения грамматическим материалом языка. Кроме того, характер владения грамматическим материалом проявляется в наличии или отсутствии или потенциальной возможности осознания материала, а также в степени произвольности реализации индивидуумом грамматических навыков, умений и знаний. Согласно взглядам Л. С. Выготского и А. А. Леонтьева. [2, 11] характеру осознания владения грамматическим материалом присущи описанные ниже уровни. Следует отметить, что в практическом плане не все выделенные ниже уровни осознания реализуются строго регламентированы. Возможны смешанные уровни осознания грамматического материала, что зависит от качества обучения и индивидуальных особенностей человека.

А. Уровень бессознательного владения грамматическим материалом. I. Если на уровне бессознательного владения грамматическим материалом грамматические операции, действия, навыки и умения реализуются непроизвольно, то такой человек не в состоянии выразить свои грамматические знания в виде грамматических закономерностей. Он просто умеет грамматически корректно говорить. Грамматические знания у него интуитивные и само собой разумеющиеся. Это — *implicit knowledge, procedural knowledge* или «*how to*» level. [10:250,421] Они складываются бессознательно в результате натурального владения языком. Подавляющее большинство представителей любой нации владеет языком на бессознательном уровне. При отсутствии грамматической компетенции *speech performance* у этих людей отвечает высокому уровню речевой коммуникативной компетенции.

II. Если на уровне бессознательного владения грамматическим материалом грамматические операции, действия, навыки и умения являются произвольными, то это означает, что человек находится

на начальной стадии овладения языком. Если ребенка обучают иностранному языку в учебном заведении, то используются методические приемы ситуативной имитативной подстройки детьми грамматических образцов к конкретным условиям, приёмы игровой деятельности и координации двигательной активности детей с произвольным овладением иноязычной речью. Специальное обучение грамматике не проводится, а *competence* и *speech performance* формируются в общем русле развития коммуникативной речевой компетенции. При наличии языковой среды в школе или дома, *speech performance* быстро укрепляется, сначала более успешно в рецептивном плане и медленнее в продуктивном. Если же языковая среда слабая, то как коммуникативная речевая компетенция, так и реальное употребление грамматических законов языка в речи разрушаются.

Б. Уровень частичного осознания владения грамматическим материалом. При частичном осознании грамматического материала реализуются как произвольные, так и произвольные грамматические действия, операции, навыки и умения. Развивается грамматическая компетенция, в результате чего вырабатывается способность осознанного, но, тем не менее, лишь выборочного отделения человеком правильного от неправильного. Грамматическая компетенция (*competence*) может существенно поддерживать речевую способность (*speech performance*). В то же время, они могут развиваться отдельно друг от друга, что к развитию реального употребления грамматических законов языка в речи не приводит.

В. Уровень актуального осознания владения грамматическим материалом. Этого уровня владения достигают при осознаваемом, систематизированном овладении грамматическими операциями, навыками и умениями, в результате чего складываются грамматические знания в области изучаемого языка. Владение материалом может быть произвольным и произвольным. Проявляется способность человека осознанно отделять грамматически правильные высказывания от грамматически погрешных. На этом уровне люди могут сформулировать свои грамматические знания в виде грамматических закономерностей

языка. Однако, актуализация речевой способности учащихся часто свидетельствует о том, что не все их грамматические знания уже переведены из внешне декларируемой формы во внутренний план, а это значит, они не могут употреблять их спонтанно. Их знания определяются как знания о фактах языка, *explicit knowledge, factual knowledge and declarative knowledge*[10: 144]. На уровне актуального осознания интенсивно обогащается *competence*) и с меньшим успехом развивается *speech performance*.

Г. Уровень неосознаваемого владения грамматическим материалом. Этот уровень владения характерен для высшей степени владения языком, и достижение его или приближение к нему должно быть одной из целевых задач любого курса обучения иностранным языкам. На этом уровне проявляется полная автоматизация и произвольность использования грамматических знаний и актуализация грамматических операций, действий, навыков и умений. Грамматическая компетенция отличается тем, что грамматические знания полностью переведены во внутренний план: сформирована интуитивная, актуально неосознаваемая, адекватная спонтанная реализация грамматической составляющей речи. При этом сохраняется способность в случае необходимости вернуться на уровень актуального осознания своих грамматических знаний и выполнить сознательный контроль грамматической правильности речи. На уровне неосознанности знания *internalized, implicit and intuitive* [10:144]. Вслед за коммуникативной лингвистикой методика выделяет различные функции языка, две из которых описаны ниже. Их понимание, на наш взгляд, существенно обогащает представление о характере *speech performance* на данном высшем уровне владения языком и помогает определить те методические требования, соблюдение которых в обучении позволит повышать неосознаваемо владение грамматическим материалом.

Функция установления интерактивного вербального контакта между двумя или значительно большим количеством собеседников в рамках сложившейся и динамически

изменяющейся ситуации (interactional function of language) [10:264; 16:198]. Реализуя эту функцию языка, участники прежде всего стремятся к комфортному психологическому социально окрашенному взаимодействию, стремятся проявить такие чувства, как взаимопонимание, сочувствие, сопереживание, толерантное отношение к представителям других наций и культур [10:178]. Основное внимание фокусируется на собеседниках. Могут использоваться эмфатические грамматические конструкции, стилистически и ситуативно оправданные или узусно употребляемые нарушения грамматических норм, неформальные обороты. Данная функция языка проявляется в диалогической речи [6:263].

Информативная функция (transactional function of language) [6:89,200] Реализуя эту функцию языка, участники прежде всего стремятся либо сообщить, либо получить конкретную, необходимую в сложившейся ситуации информацию по различным социальным вопросам, проблемам современности, специальным отраслям знаний и т.д. При реализации информативной функции языка всегда есть информатор, получатель информации и информационное сообщение. Основное внимание фокусируется на информационном сообщении. Данная функция языка проявляется как в диалогической речи, так и в монологической речи.

Как видим, на уровне неосознанности речевая способность (speech performance) учащихся должна быть настолько развита, чтобы качество владения грамматическим материалом не служило тормозом при попытке установить речевой контакт, не создавало чувства дискомфорта при участии в речевом взаимодействии или чувства недоученностиTM при создании и передаче информационных сообщений в устной и письменной формах. Кроме того, на уровне неосознанного владения языком сохраняется необходимость в случае отказа грамматических механизмов вернуться в светлую точку сознания, т.е. реализовать speech competence и выполнить сознательный контроль правильности речи. Поэтому для поддержания неосознаваемого владения грамматическим материалом языка учащимся необходима постоянная упражняемость как в актуализации грамматической компетенции (competence), так и в реализации performance.

С точки зрения методики это значит, что не следует прерывать обучение грамматике при достижении уровня актуального осознания грамматическим материалом.

Его необходимо продолжать и на уровне неосознаваемого владения. При этом основным средством обучения должна выступать актуализация речевой способности учащихся в ситуациях реальной жизни или приближающихся к ней социально ориентированных учебных речевых ситуациях. Поэтому обучение грамматике должно делиться на два основных курса:

1. Курс развития грамматической компетенции (competence) и формирования грамматических навыков и первичных умений. Задачей его является обучение будущих филологов - учителей иностранного языка теоретическим и практическим грамматическим знаниям, а именно: значительное расширение их грамматического кругозора (по сравнению с тем, с которым они приходят из школы), формирование системы грамматических понятий, категорий иностранного языка, системное обучение всем грамматическим явлениям и формирование на этой основе рецептивных и продуктивных грамматических навыков и первичных умений.

2. Курс развития грамматической составляющей речевой коммуникативной компетенции. Задачей его является развитие и автоматизация речевых грамматических умений во всех видах речевой деятельности: в говорении (диалогическая и монологическая речь), чтении, письме и аудировании. Возможность выделения двух курсов обучения грамматике мы видим в том, что условия их проведения и методические средства, используемые в каждом, существенно отличаются друг от друга. Тем не менее, оба курса должны быть органично связаны между собой, и по времени их следует проводить параллельно, чтобы результаты каждого из них поддерживали друг друга в процессе овладения учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией. Только при этом условии овладение грамматикой может быть эффективным.

Методические средства достижения цели и разрешения задач первого из указанных курсов грамматики достаточно ясны и понятны и, с определенными методическими погрешностями, они всё-таки реализуются в обучении, чего о средствах достижения цели и разрешения задач второго из указанных курсов по следующим причинам сказать пока нельзя. Если при обучении грамматике иностранного языка отсутствует выход в речевую деятельность, то развитие у учащихся грамматической составляющей их речевой коммуникативной компетенции делается невозможным. Это происходит потому, что для этого необходимо следующее:

1. Применение методического принципа интегративного обучения.

2. Наличие широкого тематического смыслового контекста.

3. Предъявление учащимся речевых коммуникативных заданий по грамматике на актуально изучаемом ими аутентичном языковом материале.

4. Выполнение коммуникативных тематически ориентированных заданий грамматическими средствами, а это значит, что единственной возможностью их правильного выполнения является употребление учащимися адекватных грамматических форм. Приведем примеры:

Артикли.

1. Опишите, каких женщин видел лейтенант Блэндфорд на вокзале, ожидая встречи с Холис Мейнел. (I. S.I. Kishor Appointment with Love) 2. Исходя из характера Иви, расскажите, какие вещи она взяла бы с собой в путешествие. (II. W.S.Maugham The Colonel's Lady).

Артикли с существительными, обозначающими вещество, неопределённые местоимения.

3. Уточните диету, описанную в статье, укажите количество рекомендуемых продуктов, которое можно употреблять ежедневно.

4. Исходя из характера дядюшки Октавиана, расскажите, какие блюда и напитки и в каком количестве он заказал бы в ресторане сегодня. (III. Nicolas Monsarrat The Dinner Party).

Числительные.

5. Вы прочли текст «Аэропорт». Разделите его на смысловые части. Ответьте на вопросы: а). На сколько частей разбит текст? б). О чем говорится в пятой части текста? в). В какой строчке табло указано время в полете? г). Какая вместимость самолета, вылетающего рейсом 224? и т.д.

Настоящее простое время.

6. Исходя из характера мадам Зиленски, опишите, как она обычно проводит свой день. (IV. Carson Mc/Callers Madame Zilensky and the King of Finland). 7. Расскажите, как молодёжь проводит своё свободное время сегодня.

Настоящее перфектное время.

8. Вы прочли уже четыре страницы рассказа Моэма «Жена полковника». Расскажите, чего к настоящему моменту своей жизни достиг полковник (II).

Прошедшее перфектное время.

9. Расскажите, почему дядюшка Октавиан не мог поступить иначе, чем как он это сделал. Какие причины привели его к такому поступку? (III).

Прошедшее перфектное время, простое прошедшее время, числительные.;

Сделайте краткий обзор темы «Человек в космосе». Укажите, к какому году 20 века был построен первый пилотируемый человеком космический корабль; когда был совершен первый полет человека в космос; какова грузоподъемность современных космических кораблей, и.т.д.

Простое будущее время, будущее перфектное время.

10. По данным интернета составьте прогноз погоды на ближайшие четыре дня.

Будущее перфектное время и будущее простое время.

11. Составьте прогноз погоды на ближайшие четыре дня. Модальные глаголы.

12. Составьте дрескод Вашей компании.

13. Вы прочли уже четыре страницы рассказа The Dinner Party и познакомились с его главными героями. Учитывая мировоззрение и характер каждого из них, напишите, чем, возможно, мог бы

заниматься каждый из них в течение каждого часа дня, начиная с 11.00 и до 20.00(11). А как Проводите это время дня Вы?

Обороты «would с инфинитивом» и «used to с инфинитивом».

14. Опишите, чем обычно занимался по вечерам мистер Брук (IY).

15. Расскажите, как обычно проводил свой досуг полковник Перегрин (II).

Оборот to be going to.

16. Исходя из событий, которые Вы узнали из рассказа «Appointaient with Love», опишите, какие намерения были у лейтенанта Блэндфорда, когда он ожидал на вокзале встречи с Холис Мейнел.

Косвенная речь, согласование времён.

17. На стр. 113 Вы прочли диалог между мадам Зиленски и мистером Бруком и знаете, о чем они говорили. Используя официальный стиль речи, передайте содержание их беседы и то, какое впечатление осталось от неё у мистера Брука(IY). 18. Завершив чтение рассказа «Madame Zilensky and the King of England», изложите свою версию событий, которые, возможно, могли бы произойти с героями в будущем (IY).

Сложное дополнение с инфинитивом.

19. Какое впечатление мадам Зиленски хотела создать о себе у мистера Брука? Что она хотела, чтобы он думал о ней (IY). 20. Как думал о мадам Зиленски мистер Брук еще до встречи с ней и после неё? Какой он представлял её себе до их знакомства? (IY) 21.1. Какой репутацией пользовалась мадам Зиленски в музыкальном мире?

Сослагательное наклонение I (It is important that he do it.)

22. Вы — представитель Партии Зелёных. Подготовьте текст своей речи на заседании городского совета. Включите в нее положения, правила, рекомендации, которые ваша партия рекомендует к выполнению.

Сослагательное наклонение II (If I were ...).

23. Расскажите, поступили ли бы Вы так, как поступил дядюшка Октавиан или Вы бы повели себя иначе и как II? (IY) 24. Если бы не пропажа кольца, как мог бы пройти обед в доме дядюшки Октавиана? (IY) 25. Если бы не смерть возлюбленного, написала бы Иви книгу

стихов? 26. Если бы не смерть возлюбленного, Иви стала бы по-другому относиться к светской жизни или нет? 27. Если бы Иви не написала книгу, стал бы полковник еще больше ценить свою жену или Вы думаете, что это не сыграло существенную роль в их отношениях? (II)

Сослагательное наклонение III (I wish).

28. Выразите своё сожаление по поводу того, что Вы прочли в данной статье. Из содержания приведенных заданий становится очевидно, что для развития у учащихся грамматической составляющей их речевой компетенции прежде всего необходима организация обучения всем видам речевой деятельности: диалогической и монологической речи, чтению, аудированию, письму, в том числе и переводу. Это даст учащимся возможность, используя фоновые знания и выражая свое отношение к вопросам морали, нравственности, культуры, актуальным проблемам современности и пр., развивать в составе speech performance своё неосознаваемое владение грамматическим материалом, при необходимости актуализируя грамматическую компетенцию (competence). Как видим, реально такое обучение может быть организовано лишь на языковом материале таких предметов, как домашнее чтение, лексика, разговорная практика, аналитическое чтение, синтетическое чтение, построенное на материалах прессы и других источниках, потому что именно в этом случае в обучении появляется то смысловое содержание, о котором можно и хочется говорить в естественной манере, которое можно и нужно обсуждать, о котором можно задавать спорные вопросы, короче, можно самовыражаться.

Возможно, создалось впечатление, что мы призываем вместо указанных предметов обучать грамматике. Отнюдь нет, не обучать грамматике, а всего лишь держать руку на пульсе грамматической грамотности речи учащихся, но не посредством вынесения вердикта «Вы совсем не знаете грамматику.» , а посредством коммуникативных заданий, систематическое выполнение которых помогает учащимся развивать неосознаваемое владение грамматическими закономерностями языка. Это согласуется с методическим положением, которое можно найти во всех книгах

по методике, о том, что именно адекватная сформированность грамматических умений на уровне речи обеспечивает успешность говорения за счет плавного, беспрепятственного, произвольного соединения языковых единиц в потоке речи.[3:196; 9:110]. Если учащиеся привыкнут к регулярной работе с такими заданиями, то свои грамматические знания (competence) они будут не забывать, а напротив скрытые речепорождающие возможности этих знаний (на которые указывал Н.Хомский) будут «превращать» в стабильную речевую способность (speech performance). Поэтому в разделах по обучению речи вполне уместна учебная рубрика типа: «Mind Grammar in your speech»/ «Polish up your Grammar». К тому же, из содержания приведенных заданий можно убедиться, что они действительно оказывают положительное влияние на автоматизацию речевых умений.

Какие именно грамматические темы включать в подобные задания зависит от содержания разговорной темы, литературного произведения, газетной статьи или другого языкового материала, по которому проводится занятие. Ввести такие задания в учебный процесс помогает создание проблемной ситуации. Допустим, после прочтения статьи по экологии учащимся даётся задание: « Вы — представитель Партии Зеленых. В своей речи на совещании в горсовете озвучьте те положения, правила, рекомендации, которые Ваша партия рекомендует к выполнению». Когда преподаватель видит, что учащиеся не употребляют в речи Subjunctive I (It is important that), преподаватель может указать, какое грамматическое явление следует использовать, и даёт задание проштудировать этот материал. Конечно, наиболее успешной будет такая работа тогда, когда материал для развития речи и грамматический материал скоординированы. Если обучение грамматике проводится только при помощи учебников грамматики, то соблюдение описанных интегративных целевых установок невозможно. Учебники грамматики, грамматические справочники по всем видам и типам грамматики — и за рубежом, и в СНГ нацелены лишь на развитие грамматической компетенции (compétence) и формирование грамматических навыков и первичных грамматических умений. Языковой материал в них представлен лишь

в виде наборов разрозненных предложений, а потому выход в реальную речевую деятельность не обеспечивает. Попытки некоторых авторов ввести в обучение грамматике тексты сводятся к постановке встроенных в текст суть грамматических, а не речевых заданий: «Откройте скобки», «Употребите нужную грамматическую форму» и т.д.

Если обучение грамматике проводится по комплексному учебнику, в котором предусматривается интегративное обучение и видам речевой деятельности, и аспектам языка, то поднятая нами проблема имеет перспективы на успешное разрешение.

Мы не призываем к скоропалительным изменениям, и вряд ли на данном этапе они реальны, но, возможно, для поддержания адекватного уровня иноязычной речевой способности учащихся, которая без формирования грамматической компетенции реализована быть не может, стоит задуматься о способах практического решения данной проблемы. Реализация их вполне осуществима.

Литература

- 1. Буренко В., Редько В. Стратегічні напрямки розвитку сучасної шкільної іношомовної освіти //ІМ в сучасній школі. 2012. №4. С.28-33.*
- 2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М: АПН РСФСР. 1956. С. 315.*
- 3. Гальскова И.Д., Гез НИ. Теория обучения иностранным языкам. М.: А СЛОЕМА. 2004. С. 133.*
- 4. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность//ИЯШ. 2012. №6. С. 3-10.*
- 5. Коваленко О. Світові тенденції навчання іноземних мов у початковій школі та їх реалізація в Україні // ІМ в сучасній школі. 2012. №1. С. 11-14.*
- 6. Колесникова И. Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М. 2008.*
- 7. Мильруд Р.П., Карамнов А. С. Компетентность учителя*

иностранных языков // ИЯШ. 2012. № 1. С. 11-17.

8. Редько В., Полонська Т., Федусенко Ю., Басай Н. *Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів основної та старшої школи стан, проблеми і перспективи // ІМ в сучасній школі. 2012 №5. С. 109-111.*

9. Леонтьев А.А. *Язык, речь и речевая деятельность . М.: Просвещение. 1969.*

10. Anne Lazarton *Teaching Oral Skills // in the book Teaching English as a Second Language. Marianne Celce Murcia, Editor. HEINLE: CENGAGE Learning. 2001. P. 103-117.*

11. Jack C. Richards & Richard Schmidt *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics. Longman Pearson Education. 2002.*