

УДК 378.147

**Пути развития речевой компетенции у студентов неязыкового вуза****Фомичева Дарья Александровна**

Преподаватель,  
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,  
125190, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 80;  
e-mail: fomich-dasha@rambler.ru

**Савельева Марина Никитична**

Старший преподаватель,  
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,  
125190, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 80;  
e-mail: savmar3@yandex.ru

**Макарова Анастасия Владимировна**

Преподаватель,  
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,  
125190, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 80;  
e-mail: makarovanastya1985@gmail.com

**Терёшина Валентина Юрьевна**

Старший преподаватель,  
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,  
125190, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 80;  
e-mail: v.u.tereshina@yandex.ru

**Волков Юрий Александрович**

Преподаватель,  
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,  
125190, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 80;  
e-mail: yuriy-volkov@yandex.ru

**Аннотация**

Как известно, в настоящее время, наблюдается возрастание роли дисциплины «Иностранный язык» в вузах неязыковых направлений подготовки в связи с тем, что любая будущая профессиональная деятельность специалиста неразрывно связана с иноязычным взаимодействием. В связи с этим профессионально-ориентированный поход к обучению иностранному языку в вузах неязыковых направлений подготовки приобретает особую

актуальность. Именно поэтому, обучение данной дисциплине связано не только с усвоением языковых знаний, но и с приобретением специальных знаний по выбранной специальности. Таким образом, преподавание иностранного языка на неязыковых факультетах вуза должно учитывать профессиональную составляющую обучения будущего специалиста. Поскольку язык является средством коммуникации в обществе и неразрывно связан с понятием коммуникации, именно изучение языка, в том числе и иностранного, представляется особо важным аспектом при подготовке будущих специалистов, чья профессиональная деятельность в первую очередь связана с коммуникацией. Язык представляется как «мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующее нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого комплекса».

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Фомичева Д.А., Савельева М.Н., Макарова А.В., Терёшина В.Ю., Волков Ю.А. Пути развития речевой компетенции у студентов неязыкового вуза // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 135-144.

#### **Ключевые слова**

Преподавание английского языка, неязыковые вузы, студенты неязыковых вузов, речевая компетенция, пути развития речевой компетенции.

## **Введение**

Во второй половине 20 века в дидактике обучения иностранному языку сформировался ряд методов обучения иностранным языкам, хотя создание более эффективных обучающих методов и средств все еще оставалось основной задачей в системе языкового.

Ретроспективный анализ накопленного опыта позволяет проследить тенденции развития методики и выделить основные модели обучения, имевшие место во второй половине 20 века.

Классический курс иностранного языка изначально был ориентирован на обучающихся различного возраста и уровня знаний. В задачу преподавателя иностранного языка входит формирование грамматической базы, постановка произношения и снятие психологического и языкового барьера, мешающего процессу коммуникации.

## **Литературный обзор**

Представителями данного метода являются В. Гумбольдт, Ж. Жакото, Д. Гамильтон, Ш. Туссен Г. Оллендорф и др. Основой классического метода является понимание иностранного языка как некий инструмент общения, а следовательно, все компоненты языка, такие как письмо, речь, аудирование и т.д. необходимо развивать у обучаемых планомерно и гармонично. Данный подход направлен на развитие у студентов способности понимать и продуцировать речь.

## **Материалы и методы**

Данный метод подразумевает занятия с преподавателями, не носителями языка. Такой преподаватель способен проводить анализ и сопоставлять системы нескольких языков,

сравнивать конструкции, доступнее излагать учебный материал, пояснять грамматические правила, предвидеть и исправлять возможные ошибки. Тенденция привлечения иностранных специалистов постепенно изживает себя. Все большее внимание привлекают преподаватели билингвы, так как они являются носителями сразу двух культур и языков.

Основы данного метода были заложены лингвистами в конце 18 века и сформировались к середине 20-го под названием «Grammar-translational method» (грамматико-переводной метод) [Миролюбов, 2002, 448].

Метод погружения («Sugesto pedia») развился в 70-е годы. Согласно данному методу, лучше всего овладеть иностранным языком можно, став (хотя бы на период обучения) другим человеком. При изучении языка по данной методике, обучающиеся выбирают себе другие имена и придумывают свою историю. Это помогает создать иллюзию нахождения в другом мире - в мире изучаемого языка. Такое погружение необходимо для того, чтобы обучающиеся чувствовали себя комфортно и расслаблено. Таким образом, речь становится более натуральной и свободной [Миролюбов, 2002, 448].

Аудиолингвистический метод изучения иностранных языков, появился в конце 70-х годов. Его суть состоит в многократном повторении обучающимся услышанной им информации вслед за преподавателем, либо после аудиозаписи.

И только начиная со второго уровня, ему разрешается говорить одну-две фразы от себя, все остальное состоит опять-таки из повторов [Миролюбов, 2002, 448].

Лингвосоциокультурный метод рассматривает процесс общения с двух сторон – языкового и межкультурного, в связи с чем возникло новое понятие «бикультурал» это человек, хорошо представляющий национальные особенности двух стран: исторические, культурные, фольклорные. Для обучающихся важен не только хорошее умение читать, писать и переводить, (хотя это тоже важно), но и «лингвосоциокультурная компетенция» как умение рассматривать язык с точки зрения культуры страны [Мильруд, 2005, 193].

Как полагает С.Г. Тер-Минасова, язык неотделим от культуры страны, обычаев не только страны в целом, но и определенных групп, населяющих государство. Культура в этом случае представляется как само общество или цивилизация. Лингвосоциокультурный метод особенно подчеркивает значимость языка в современном мире. В этом случае коммуникация – это прежде всего «адекватное взаимопонимание двух собеседников или людей, обменивающихся информацией, принадлежащих к разным национальным культурам», а язык является «знаком принадлежности его носителей к определенному социуму [Тер-Минасова, 2007]».

Основополагающим методом практики обучения иностранному языку явился предложенный в 60-е гг. болгарским ученым Г.Лозановым суггестопедический метод, в настоящее время дополненный следующими методами:

- метод активизации резервных возможностей обучаемого (Г.А. Китайгородская),
- эмоционально-смысловой метод (И. Ю. Шехтер),
- суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В. В. Петрусинский),
- метод погружения (А. С. Плесневич),
- курс речевого поведения (А. А. Акишина),
- ритмопедия (Г. М. Бурденюк и др.),
- гипнопедия и др.

Все они направлены в основном на ускоренное овладение устной иностранной речью за счет значительного увеличения количества ежедневных учебных часов. При этом так называемые

«интенсивные методы обучения» в значительной мере предполагают использование личностных психологических резервов.

В отличие от традиционных методов обучения иностранному языку интенсивный метод обучения во многом опирается на специальные приемы педагогического общения, обеспечение комфортного социально-психологического климата в коллективе обучающихся, постоянной заинтересованности и устранение языковых барьеров, зачастую носящих психологический характер [Wilk, 2015, 181].

Метод активизации резервных возможностей человека и коллектива (Г.А. Китайгородская) автором начал разрабатываться в 70-е годы. В его основу положены идеи болгарского психолога Г.Лозанова, предложившего методику «полного погружения», или «суггестопедия», получившую широкое распространение в практике преподавания иностранных языков во многих европейских странах.

Метод активизации вобрал в себя основные наработки отечественной психологической школы, связанные с процессом организации речевой деятельности, с применением возможностей сферы бессознательного в процессе обучения иностранному языку [Sibanda, 2017, 150].

Все это в совокупности направлено на решение двух взаимосвязанных проблем:

1) возможностью управлять взаимоотношениями между коллективом обучающихся и преподавателем;

2) налаживанием речевого общения процессе обучения иностранному языку.

Метод Г.А. Китайгородской получил официальное название «метод активизации резервных возможностей личности и коллектива», при этом позволяющий организовать обучение в группах объемом от нескольких человек до значительной аудитории [Китайгородская, 1986, 196].

Целевое предназначение данного метода характеризуется двумя основными особенностями:

1. Время обучения, имеющееся в распоряжении обучающихся минимально, в связи с чем для приобретения основ общения (как правило на бытовую тематику) необходимо освоение в данных условиях максимально возможного объема учебного материала.

2. Специальная организация процесса обучения, предполагающая привлечение личностных резервов отдельного обучаемого и создание наиболее комфортных условий для взаимодействия в учебной группе, позволяющих использовать весь ее творческий потенциал.

Предложенный И.Ю. Шехтером эмоционально-смысловой метод обучения иностранному языку предполагает более широкий взгляд на иностранный язык как на средство общения, не сводящийся к применению устоявшегося набора определенных форм и правил.

## Результаты и обсуждение

Изучение сложившейся и функционирующей системы иностранного языка по методу Шехтера опирается на положение вторичности его структуры.

В соответствии с этим методом понимание смысла является доминирующим над освоением формы иностранного языка. Упор в обучении идет на естественное освоение иностранного языка подобно первоначальному естественному детскому восприятию родной речи, не предполагающему изучение на данном этапе ее структуры и грамматики [Шехтер, 2005, 240].

Во второй половине 20 века активно начал применяться коммуникативный метод изучения иностранного языка, предоставляющий обучаемому навыки речевого общения, которые были

бы понятны носителю языка. Это достигается применением естественных условий человеческого общения, когда вся необходимость общения понятна обучающемуся [Liu, 2013, 599]. В данном методе исключено применение примитивного сопоставления окружающих предметов с их языковыми эквивалентами. Коммуникативность метода заключается именно в том, что изучаемые языковые структуры иностранного языка используются применительно к реальным жизненным событиям и бытовым ситуациям, позволяющим обучающемуся получить практические навыки реального общения [Миролюбов, 2002, 448].

На современном этапе коммуникативный метод, как правило, включает в себя значительное количество разнообразных способов и методик обучения иностранным языкам, по сути дела представляя из себя наиболее адаптированный и результативный метод.

В конце 70-х годов 20 века широкое распространение получил метод обучения иностранному языку, автором которого является Стефан Крашен (Stephen Krashen). Применение данного метода предполагает наиболее естественный способ обучения иностранному языку сходный с усвоением ребенком родной речи. По мнению многих преподавателей, такой способ обучения гораздо более эффективен в отличие от активно-сознательного изучения [Миролюбов, 2002, 448].

В настоящий момент практика обучения иностранному языку, предполагающая использование коммуникативного метода, получила развитие в виде различного рода смешанных моделей (в том числе модели Блалистока, Лонга, и Разерфорда), применяющих различные способы изучения и восприятия. Смешанная модель является наиболее предпочтительной, так как наиболее эффективно сочетает процессы обучения и восприятия. При этом обучаемому представляется известная степень свободы в последовательности и интенсивности применения этих процессов [Littlemore, Low, 2006, 200].

Коммуникативный метод является не простым сочетанием грамматики и функциональности обучения иностранному языку.

Преподавателями данный метод рассматривается как способ организации обучения в паре или группе с использованием всех имеющихся лингвистических возможностей при решении задач построения языковых структур [Kiely, Rea-Dickins, 2005, 90].

Коммуникативный метод включает в себя следующие уровни:

1. Содержательный уровень, когда язык выступает средством коммуникации;
2. Лингвистический и инструментальный уровень, когда язык представляется семиотической системой и объектом изучения;
3. Эмоциональный уровень, когда язык является средством выражения взаимоотношений между отдельными личностями, а также их поведения, оценивание ими себя и окружающих;
4. Индивидуальный уровень, когда язык является средством удовлетворения потребностей каждого обучаемого в индивидуальном образовании, возможности корректировки и анализа ошибок.

Несомненным достоинством коммуникативного метода является неотъемлемая необходимость вовлечения обучающихся в процесс взаимодействия [Benson, Barkhuizen, Barkhuizen, Brown, 2013, 63]. При этом одна из сторон инициирует общение, а другая должна определенным образом отреагировать на установившуюся коммуникацию [Миролюбов, 2002, 448].

Это подразумевает применение специально организованной игровой ситуации тесного взаимодействия с партнером, выполнение специальных заданий и упражнений в целях расширения лексического запаса, и развитие практических навыков аналитического мышления в ходе коммуникации.

Коммуникативный метод обучения характеризуется пятью основными акцентами:

1. Акцентированием на реальном общении на изучаемом иностранном языке в процессе установления коммуникации;
2. Применением в ходе обучения специально подготовленных аутентичных материалов;
3. Предоставлением обучаемому возможности сконцентрироваться не только на учебном материале, но и в полной мере проникнуться процессом обучения;
4. Привлечением личных впечатлений обучаемых и жизненных ситуаций для организации процесса обучения;
5. Увязыванием теоретического изучения иностранного языка с практическим применением его в ходе реального общения.

К обучению иностранному языку в высшем образовании предъявляются новые требования при подготовке будущих специалистов, поскольку в связи с расширением сотрудничества между странами, профессиональная деятельность любого специалиста может быть связана с иноязычным взаимодействием [Angelis, Bohlouli, Hatzistavrou, Kakarontzas, Lopez, Zenkert, 2018, 140]. Овладение профессионально-ориентированной иноязычной лексикой в объеме, необходимом для осуществления профессиональной деятельности, определяет профессионализм и компетентность будущего специалиста. В связи с этим, при обучении иностранному языку на неязыковых направлениях, обучение профессионально-ориентированной лексике представляется особо важным.

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, овладение иноязычной лексикой является необходимым условием реализации первостепенной цели обучения иностранным языкам, а именно развития различных форм общения, как устных, так и письменных [Гальскова, 2005, 336]. При этом язык рассматривается не только в качестве формальной системы, но и в качестве средства коммуникации. Овладение лексическими единицами в рамках данной системы предполагает знание социальных, ситуативных, и контекстуальных правил, которые в различных языках имеют специфическую форму выражения [Гальскова, 2005, 336]. Таким образом, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез отмечают, что при обучении лексике стоит проблема соотношения функционального и формального, то есть не только усвоение формы лексических единиц, умение воспринимать их на слух, но и использование в их в различных коммуникативных ситуациях [Гальскова, 2005, 336].

Гальскова и Гез рассматривают три этапа работы над лексическим материалом, в частности ознакомление с новым материалом, первичное закрепление, а также развитие лексических навыков в различных формах общения, как устных, так и письменных. При этом семантизация, то есть раскрытие значения слова на первом этапе может осуществляться как беспереводным, так и переводным способом. К беспереводным способам семантизации Гальскова и Гез относят следующие: с помощью невербальных средств, то есть с помощью демонстрации предметов, жестов, картин и т.д.; раскрытие значения слова на английском языке с помощью определений или дефиниций, синонимов или антонимов, а также с использованием контекстуальной догадки или знания определенных фактов.

Что касается переводных методов семантизации слова, к ним относят следующие: замена слова эквивалентом из родного языка; перевод-толкование, который содержит не только перевод слова эквивалентом из родного языка, но и сообщение сведений о совпадении или расхождении в объеме значений [Гальскова, 2005, 336].

На этапе первичного закрепления лексических единиц, необходимо использование комплекса упражнений, дополняющих упражнения, направленные на формирование

лексического навыка в различных видах речевой деятельности, а именно говорении, чтении, слушании и письме [Гальскова, 2005, 336].

Как отмечает Н.В. Баграмова, из трех систем языка – фонетической, грамматической и лексической – последняя является наиболее сложной для усвоения, что и является причиной трудностей, возникающих с изучением и использованием лексической стороны языка. В связи с этим, Н.В. Баграмова утверждает, что наилучшим способом подачи учебного материала при обучении лексике является концентрический, который представляет особую ценность при обучении иностранному языку при ограниченном количестве часов, что имеет место на неязыковых специальностях [Баграмова, 2005, 221].

### Заключение

Запоминание лексических единиц является одной из основных операций на подготовительном этапе овладения лексикой. По мнению Н.В. Баграмовой, фиксация слов в памяти осуществляется с помощью ориентации на лексические группы, а не на саму семантику слова. По этой причине, организация и отбор учебного материала при обучении лексике должны осуществляться на основе ее тематической организации.

Таким образом, развитие лексического навыка рассматривается в рамках формирования коммуникативной компетенции, которая определяет способность будущего специалиста к использованию иностранного языка, как в повседневной, так и в профессиональной деятельности, в том числе и способность выбора определенных речевых моделей в той или иной коммуникативной ситуации. Поскольку язык является средством коммуникации в обществе и неразрывно связан с понятием коммуникации, именно изучение языка, в частности его лексической стороны, представляется особо важным аспектом при подготовке будущих специалистов.

### Библиография

1. Баграмова Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку. СПб., 2005. 221 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2005. 336 с.
3. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранному языку. М., 1986. 196 с.
4. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. 448 с.
5. Мильруд Р.П. Грамматика для подготовки к экзамену на Первый Сертификат: обобщающий курс. Тамбов, 2005. 193 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации. М., 2007. 146 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Иностранный язык. М.: Слово, 2008. 341 с.
8. Шехтер И.Ю. Живой язык. М.: РЕКТОР, 2005. 240 с.
9. Angelis L. et al. The COMALAT Approach to Individualized E-Learning in Job-Specific Language Competences // Digital Marketplaces Unleashed. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2018. P. 137-148. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-49275-8\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-662-49275-8_16)
10. Benson P. et al. Identity-Related Second Language Competence. In *Second Language Identity // Narratives of Study Abroad*. London: Palgrave Macmillan UK, 2013. P. 53-71. [https://doi.org/10.1057/9781137029423\\_4](https://doi.org/10.1057/9781137029423_4)
11. Kiely R., Rea-Dickins P. Evaluating Teachers' English Language Competence // *Program Evaluation in Language Education*. London: Palgrave Macmillan UK, 2005. P. 77-98. [https://doi.org/10.1057/9780230511224\\_7](https://doi.org/10.1057/9780230511224_7)
12. Littlemore J., Low G. Promoting Figurative Language Competence in the Foreign Language Classroom // *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*. London: Palgrave Macmillan UK, 2006. P. 197-211. [https://doi.org/10.1057/9780230627567\\_10](https://doi.org/10.1057/9780230627567_10)
13. Liu W. Efficient Scheme to Improve Students Language Competence Based on Cooperative Teaching // *Proceedings of the 2nd International Conference on Green Communications and Networks 2012 (GCN 2012)*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2013. Volume 5. P. 597-604.

14. Sibanda L. Do the Annual National Assessments in Mathematics Unfairly Assess English Language Competence at the Expense of Mathematical Competence? // *Improving Primary Mathematics Education, Teaching and Learning: Research for Development in Resource-Constrained Contexts*. London: Palgrave Macmillan UK, 2017. P. 147-159. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-52980-0\\_10](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52980-0_10)
15. Wilk P. Some Implications for Developing Learners' Figurative Language Competence Across Modalities: Metaphor, Metonymy and Blending in the Picture Modality // *New Media and Perennial Problems in Foreign Language Learning and Teaching*. Cham: Springer International Publishing, 2015. P. 169-187. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-07686-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-07686-7_10)

## **The way of development of speech competence of students of non-linguistic university**

**Dar'ya A. Fomicheva**

Lecturer,  
Moscow Finance and Industry University "Synergy",  
125190, 80, Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: fomich-dasha@rambler.ru

**Marina N. Savel'eva**

Senior Lecturer,  
Moscow Finance and Industry University "Synergy",  
125190, 80, Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: savmar3@yandex.ru

**Anastasiya V. Makarova**

Lecturer,  
Moscow Finance and Industry University "Synergy",  
125190, 80, Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: makarovanastya1985@gmail.com

**Valentina Yu. Tereshina**

Senior Lecturer,  
Moscow Finance and Industry University "Synergy",  
125190, 80, Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: v.u.tereshina@yandex.ru

**Yurii A. Volkov**

Lecturer,  
Moscow Finance and Industry University "Synergy",  
125190, 80, Leningradskii av., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: yuriy-volkov@yandex.ru

## Abstract

As you know, at present, there is an increase in the role of the discipline "Foreign language" in universities of non-linguistic areas of training due to the fact that any future professional activity of a specialist is inextricably linked with foreign language interaction. In this regard, a professionally-oriented approach to teaching a foreign language in universities of non-linguistic areas of training is of particular relevance. That is why the training of this discipline is not only associated with the acquisition of language knowledge, but also with the acquisition of special knowledge in the chosen specialty. Thus, the teaching of a foreign language in non-language faculties of the University should take into account the professional component of the training of the future specialist. Since language is a means of communication in society and is inextricably linked with the concept of communication, it is the study of language, including foreign, is a particularly important aspect in the preparation of future professionals whose professional activities are primarily related to communication. Language is presented as "a powerful social tool that forms a human flow into the ethnic group, forming a nation through the storage and transmission of culture, traditions, social consciousness of the speech complex".

## For citation

Fomicheva D.A., Savel'eva M.N., Makarova A.V., Tereshina V.Yu., Volkov Yu.A. (2018) Puti razvitiya rechevoi kompetentsii u studentov neyazykovogo vuza [The way of development of speech competence of students of non-linguistic university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (4A), pp. 135-144.

## Keywords

Teaching English, non-linguistic universities, students of non-linguistic universities, speech competence, let the development of speech competence.

## References

1. Angelis L. et al. (2018) The COMALAT Approach to Individualized E-Learning in Job-Specific Language Competences. In: *Digital Marketplaces Unleashed*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-49275-8\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-662-49275-8_16)
2. Bagramova N.V. (2005) *Lingvodidakticheskie osnovy obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku* [Linguodidactic bases of teaching the second foreign language]. St. Petersburg.
3. Benson P. et al. (2013) Identity-Related Second Language Competence. In: *Second Language Identity in Narratives of Study Abroad*. London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/9781137029423\\_4](https://doi.org/10.1057/9781137029423_4)
4. Gal'skova N.D. (2005) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methodology.]. Moscow: Akademiya Publ.
5. Kiely R., Rea-Dickins P. (2005) Evaluating Teachers' English Language Competence. In: *Program Evaluation in Language Education*. London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/9780230511224\\_7](https://doi.org/10.1057/9780230511224_7)
6. Kitaigorodskaya G.A. (1986) *Metodicheskie osnovy intensivnogo obucheniya inostrannomu yazyku* [Methodical bases of intensive teaching of a foreign language]. Moscow.
7. Littlemore J., Low G. (2006) Promoting Figurative Language Competence in the Foreign Language Classroom. In: *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*. London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/9780230627567\\_10](https://doi.org/10.1057/9780230627567_10)
8. Liu W. (2013) Efficient Scheme to Improve Students Language Competence Based on Cooperative Teaching. In: *Proceedings of the 2nd International Conference on Green Communications and Networks 2012 (GCN 2012)*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Vol. 5.
9. Mirolyubov A.A. (2002) *Istoriya otechestvennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [The history of the domestic method of teaching foreign languages]. Moscow: STUPENI, INFRA-M Publ.
10. Mil'rud R.P. (2005) *Grammatika dlya podgotovki k ekzameni na Pervyi Sertifikat: obobshchayushchii kurs* [Grammar for preparation for the exam on the First Certificate: a general course]. Tambov.

11. Shekhter I. Yu. (2005) *Zhivoi yazyk* [A living language]. Moscow: REKTOR Publ.
12. Sibanda L. (2017) Do the Annual National Assessments in Mathematics Unfairly Assess English Language Competence at the Expense of Mathematical Competence? In: *Improving Primary Mathematics Education, Teaching and Learning: Research for Development in Resource-Constrained Contexts*. London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-52980-0\\_10](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52980-0_10)
13. Ter-Minasova S.G. (2007) *Voina i mir yazykov i kul'tur: voprosy teorii i praktiki mezh'yazykovoï i mezhkul'turnoi kommunikatsii* [War and the world of languages and cultures: the theory and practice of interlingual and intercultural communication]. Moscow.
14. Ter-Minasova S.G. (2008) *Inostrannyi yazyk* [Foreign language]. Moscow: Slovo Publ.
15. Wilk P. (2015) Some Implications for Developing Learners' Figurative Language Competence Across Modalities: Metaphor, Metonymy and Blending in the Picture Modality. In: *New Media and Perennial Problems in Foreign Language Learning and Teaching*. Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-07686-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-07686-7_10)