

Бегенева Е.И. «Русская газета к утреннему кофе»: неадаптированный текст и подступы к нему (из опыта экспериментальных занятий по русскому языку в Гёнуэзском университете) (мастер-класс): Материалы Третьей Международной научной конференции «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира. Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет».- Варшава: Институт русистики. Варшавский университет, 2006.

«РУССКАЯ ГАЗЕТА К УТРЕННЕМУ КОФЕ»: НЕАДАПТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ И ПОДСТУПЫ К НЕМУ

(из опыта экспериментальных занятий по русскому языку в Гёнуэзском университете).

Е.Бегенева

В каждом студенте спит гений,
и с каждым днем все крепче.
(Аноним).

Старейшего итальянского политика как-то спросили, как он представляет себе счастье, на что сеньор Андреотти ответил: «Лично для меня это хорошая книга и чашка кофе».

Поскольку мы поведем речь о специфике оригинальных текстов и работе с ними в рамках учебной дисциплины, сразу оговорим один немаловажный момент. Наверняка вы обратили внимание на название наших тренинговых материалов (*«Русская газета к утреннему кофе»*). Мы сознательно решились облечь традиционный университетский курс в сугубо неакадемические одежды, поскольку имеем дело с обстоятельством, которое очевидно для всех и феномен которого предоставим объяснить И.Бродскому, несомненному авторитету в своей области, хотя, как вы догадываетесь, он вел речь отнюдь не о газетных текстах, когда утверждал, что «в названии более важна атмосфера, чем какой бы то ни было буквализм». Соглашаясь с Бродским в том, что в любом заголовке, как в четырехстопном ямбе, заключена определенная инерционная заданность, мы заявляем название курса как своеобразный камертон нашего настроения и рабочего настроя.

Опередим немного события и рискнем вызвать недоверие к себе, сделав одно небезопасное заявление: «Чтобы научить говорить, не нужно учить говорить. Чтобы научить читать, не нужно учить читать. *Чтобы научить говорить, надо вовлечь в разговор. Чтобы научить читать, надо увлечь чтением.* Надо «запустить» процесс и превратить его для студента в такую же насущную необходимость, как необходимость дышать (пусть хотя бы на какое-то время). Тогда и только тогда придет навык чтения с листа и навык речевой импровизации. Если задаться вопросом, чему вообще мы должны посвятить себя на занятии, так это навыку.

Но будет ошибкой считать, что главную и основную цель нашего курса мы сводим к элементарной выработке у студентов навыков чтения и говорения. Наша задача выглядит иначе. Постепенно, что отрадно, приобретает очертания аксиомы следующее утверждение, которое мы озвучим в формулировке В.Куринского: «Для успешного овладения языками обязателен выход за рамки чисто языковой цели» (В.Куринский). Это мнение разделяет и Стивен Крэшен, утверждая, что люди осваивали язык успешно именно тогда, когда были сконцентрированы на чем-то ином, нежели сам язык, когда им требовалась или их интересовала какая-то информация или когда они просто общались с теми, кто им приятен (Stephen Krashen). Более того, тот же В.Куринский утверждает право на существование одной парадоксальной идеи: чем выше металингвистическая цель, тем зримее успехи в изучении языка. Доверимся

мнению философа, поэта и полиглота, использующего в своей работе свыше двадцати иностранных языков. Постараемся вырваться из узкоязыковых рамок, отбросим убеждение в необходимости заниматься языком из «необходимости заниматься языком» и сформулируем свою стратегическую цель: *«Мы преподаем язык, чтобы воздействовать на глубину чужой личности геометрией ее кругозора, расширить ареал познаваемого, наконец, влюбить своего студента в Россию.* Ведь, как известно, любимых помнят, не уча на память. А все наши тактические уловки (о них чуть позже) мы направим на то, чтобы текст на чужом языке был воспринят студентом как возможность прикоснуться к неизвестному русскому миру, а со временем и освоиться в нем. И тогда обучение станет незаметным, «подстольным», императив потеряет в нем свою привычную власть, материал перестанет восприниматься как «нагрузка». И тогда любой сложности учебный текст наш ученик как легкую радость примет в свое сознание.

«Любой сложности текст»- это не оговорка, потому что мы, имея дело со старшекурсниками, не смотрим на текст, предъявляемый в учебных целях, через призму «сложности-простоты». Мы не боимся обильного неградуированного речевого материала, который обрушится на наших студентов, потому что уберем их от стресса с помощью специальных техник. Мы вспомним оригинальный совет филологам-«новобранцам» читать тексты, напечатанные замысловатым шрифтом или от руки, либо очень мелко, после чего стандартная печать покажется сущим пустяком. Мы предложим своим «старослужащим» такую «готику»:

«Русский миф о Баланчине кристаллизуется в Новом Свете. Сегодня труппа "Нью-Йорк Сити Балле" в прекрасной физической форме и держит 45 балетов, выступая по семь раз в неделю, в субботу - дважды. Целый месяц- "Щелкунчик" в ежедневном прокате, затем "Лебединое озеро". Труппа танцует и Петипа, и Баланчина, и Роббинса, постоянно идя вперед под руководством нынешнего шефа Петера Мартинса. Заветная страница для всякого заокеанского русского - "Balanchine black + white program": "Концерто барокко" на музыку Баха (премьера в 1941), "Агон" Стравинского (1957) и "Эпизоды" на музыку Веберна (1959). Труппа танцует это как универсальную современную лексику, которая доводится до инструментальной отточенности, отчего россияне восхищенно замирают. Нынешний житель Нью-Йорка говорит об идеальной работе часового механизма, самостоятельности и контрапункте ритмов. Критику-гостю видится гениальный портрет самого Нью-Йорка: вертикальная графика города воплотилась в чистых силуэтах танцовщиц в черных купальниках и танцовщиков с белым верхом. Движения передают современный стиль столь же непрерываемо, как архитектура: петербуржец-Баланчин в своем театре завещал нам Нью-Йорк пластическим символом века» (отрывок текста для аналитического чтения *Русский элемент в сердце Манхэттена (выходцы из России определяют культурную жизнь Нью-Йорка)*).

Чем примечателен такой текст? Тем, что он об аккультурации, только в точности до «наоборот». Тем, что он насквозь метафоричен, пропитан перифразами и аллюзиями, «настоян» на тропах, побуждает читателя к языковой догадке и ассоциированию. Тем, что он рождает множество смысловых перспектив. Тем, что уже само его название многих спровоцирует к полемике, чем преподаватель может счастливо воспользоваться в дискуссионной части занятия. В этом заголовке, построенном по известной формуле (сравните: *итальянец в Нью-Йорке, русские в Париже*, вспомните рязановские «Невероятные приключения итальянцев в России»), безошибочно опознается интертекстуальная ссылка- цитата из культового фильма - забавной высокобюджетной киносказки Люка Бессона. А разгадка аллюзий и реминисценций -настолько увлекательный процесс, что в отношении этого текста справедливо будет говорить не только об осведомительном чтении (ради информативного обогащения), но и о гедонистической функции чтения.

Более того, мы берем в работу этот текст из-за его мощнейшей эмпатийной энергии: «варваризмы» и иноземные имена здесь- реверанс в сторону чужой, иноземной культуры (расширение общности своего и чужого- не в этом ли одна из основных задач любого воспитания и образования?)

Мы рассчитываем на то, что фрагмент о Баланчине попадет в копилку пресуппозиций и станет претекстом по отношению к веренице других текстов балетной тематики, облегчив студенту их освоение (и обсуждение):

- Мачеху будет исполнять женщина или мужчина?

- И Мачеху, и сестер - мужчины. Нелогично заставлять хрупких балерин танцевать роли с преобладанием мужского начала, а эти героини именно таковы. Я не ставлю их на пуанты, ведь они очень приземленные. Они будут танцевать, как джигиты, - на пальцах в мягких сапогах. Эта семейка напоминает в спектакле воронье гнездо - корявые, угрюмые, агрессивные и в то же время очень сильные. Для шлифовки этих образов я пригласил Василия Степановича Ворохобко из Большого театра. Думаю, он доведет их до такого же совершенства, как свою роль Санчо Пансы в "Дон Кихоте" (отрывок текста для аналитического чтения *Принц посмотрит девушкам в лицо, интервью с Вячеславом Гордеевым о постановке балета «Золушка» на музыку Прокофьева*).

Поскольку «всякий текст есть между-текст по отношению к другому тексту» (Р.Барт), мы можем говорить обо всех текстах курса как о едином самоорганизующемся мегатексте (отличном от интертекста, как тот понимается Ю.Кристовой, неким свойством, условно обозначенном нами как «иллюзия аллюзии»). Ср. описание балета «Золушка» с фрагментом репортажа с выставки *pret a porter* в Париже:

Японец Атсуро Таяма придумал выпустить на подиум эскадрон ниндзя летучих в премиленьких нарядах чрезвычайно модной цветовой гаммы - от блестяще-сажевой до горько-шоколадной. Лично мне больше всего в этой коллекции понравились изящные сапожки-босоножки до колен, на высоком каблучке, но с абсолютно "дырявыми" носами, через которые вызывающе и кокетливо выглядывали пальцы ног. Не знаю, возьмут ли парижские модницы на вооружение коллекцию Таямы, но не исключено, что в России такая комфортная и недорогая обувь очень быстро найдет своего покупателя (отрывок текста для аналитического чтения *Неделя pret-a-porter в Париже: Шейте платья из муслина и воздушного «бисквита»*).

Семиотические ситуации внутри двух текстовых миров (театральные подмостки: *корявые, угрюмые члены вороньей семейки, танцующие на пальцах в мягких сапогах*, и подиум: *летучие ниндзя в изящных сапожках-босоножках с "дырявыми" носами и кокетливо выглядывающими пальцами ног*) ассоциативно взаимосвязаны, что и позволяет нам говорить о псевдоаллюзии. Псевдо- не только потому, что здесь нет традиционной отсылки, но и потому что статус «донора» и «реципиента» не задается тексту ни одним из авторов, а определяется произвольно-порядком предъявления каждого из текстов студенту. Иными словами, текстом-донором выступит тот, с которым студент познакомится в первую очередь, а текст-реципиент будет числиться под «номером» два.

Предполагается, что какие-то маркеры (репрезентанты) псевдоаллюзии, пополнив собой в языковом багаже студента нужное лексико-семантическое поле, попадут в матрицу памяти. Проявляя свою частотность, они будут актуализироваться во все новых и новых текстах, следовательно, усваиваться студентом все прочнее. Какие-то маркеры- к примеру, нечастотные названия экзотических воинов,- напротив, впоследствии благополучно забудутся.

Если русский читатель обращается к пространству своей языковой памяти в том числе и для адекватного понимания аллюзий, то все мыслительные ходы студента-иностранца

преследуют цель именно сконструировать для себя означенное пространство. Мы сталкиваем студента с псевдоаллюзией, чтобы оживить для него знакомое в незнакомом, окутав «старую» лексику облаком неожиданных ассоциаций. Псевдоаллюзии в наших материалах раскрывают себя в различного рода тематических пересечениях, часть из них нередко обнаруживается уже на уровне заголовков: 1. *Балерина Майя Плисецкая поет в «Пиковой даме»*; 2. *Майя Плисецкая: Люблю хорошее пиво. Но не большие кружки за раз*. Мы прочерчиваем нарочитые межтекстовые параллели, чтобы избавить студента от малоприятногo синдрома обученной беспомощности (Studied helplessness). С оглядкой на ранее освоенный текст обычно бывает легче объективно оценить удельный вес неизвестного в только что полученном печатном материале. Более того, каждый новый текст требует от студента чрезвычайно тщательного прочтения, поскольку любая его строка способна развернуть целый свиток новых текстов:

Была промозглая парижская осень. Делон снимался в очень тонких, но суперпрочных наколенниках, налокотниках и жилете, но меня больше всего поразили его ботинки с какой-то присасывающейся суперподшвой. **Перед ним все кульбиты и трюки, которые ему предстояло сыграть, проделал телохранитель.** А я снималась на высоченных шпильках, в тонюсеньком пальтишке, и до сих пор мои ребра помнят эту булыжную парижскую мостовую. **Но боль прошла через две недели, а ощущение счастья осталось навсегда** (из интервью актрисы Н.Белохвостиковой о парижских съемках политического детектива «Тегеран 43»).

• **Была промозглая парижская осень-** *Циклон поморозил да и бросил; Метеорологов ругают за жару и бьют зонтиками за ошибки в прогнозах; Хмурое утро. Почему зимой так не хочется работать, etc.*

• **Перед ним все кульбиты и трюки, которые ему предстояло сыграть, проделал телохранитель-** *Полет в преисподнюю (интервью с двукратным чемпионом по скайсерфингу В. Розовым); ...Смотри, как вертится нахал (о гастролях французских акробатов Les arts sauts в Москве)¹, Россиянин Юрий Голубовский отличился на десятом чемпионате мира по сумо etc.*

• **Но боль прошла через две недели, а ощущение счастья осталось навсегда-** *Счастье по заказу; Ефим Шифрин: жить и умирать надо здоровым! etc.*

Чтобы избежать ситуаций, провоцирующих оборонительные стратегии учащихся, мы табуируем для себя такие темы, как политика, религия, секс, исключаем из своего арсенала материалы о человеческой ущербности и всем том, что может ранить чувства «зеленых». Мы игнорируем печатный материал, страдающий двумя болезнями всех без исключения средств массовой информации- эксклюзивитом и склонностью к скандалам (Кобяков А.). Именно поэтому (но не только) нас не привлекают события, ценность которых определяется исключительно сегодняшним днем. Мы предпочитаем разумный баланс между информативной и литературной "массами" контента. При таком порядке вещей, как сейчас, показывать, как протекает событие, лучше удастся телевидению и нередко мы просто не успеваем осмыслить подробности, увиденные глазами телеобъективов. Ситуация, когда «обо всем уже сказано. К счастью, не обо всем подумано» (блестящая формулировка польского парадоксалиста Станислава Ежи Леца) побуждает обратиться именно к тем газетным материалам, где предметом внимания делается стоящее за событием явление, или проблема, или черта характера человека. Урокообразующим текстом в нашем случае становится, к примеру, статья, аналитический репортаж, интервью, комментарий. Для контрольных, тестовых работ и всякого рода экзаменационных испытаний для нас предпочтительны заметки, советы, рейтинги, шутки, обзоры. В результате студент сталкивается со всем разнообразием жанров: все вместе обеспечивает полноту и всесторонность знания о России и мире сегодня. Более того, мы представляем материал в 4-х условных номинациях:

1. **«Созвездие русских имен»** (Эйнштейн музыки (о творчестве Игоря Стравинского); Аллея Прокофьева; Андрей Тарковский: Вы уйдете, а я приму страдания (35 лет назад

закончилась работа над фильмом «Андрей Рублев»); Галина Уланова; Михаил Калашников: Я не создавал оружия для убийц; Владислав Третьяк нашел в «Комсомолке» свою боевую ключку и получил орден; Самая красивая в мире хлябь (*о творчестве Исаака Левитана*) etc.);

2. «Русская цивилизация» (На Тверской, у Елисеева...; Не верилось, что мы это сможем... (*день Победы, юбилейные торжества по случаю первого исполнения в блокадном Ленинграде Седьмой симфонии Шостаковича*); Не житье, а масленица; Пасхальная серия Фаберже; Ресторан «Ярь» etc.);

3. «Человек. Познание себя и мира» (Человек ничего не забывает; Хмурое утро. Почему зимой так не хочется работать...; Уверены ли вы в себе; Счастье по заказу; Кому какие болячки «на роду написаны»? Великие не спали, но дремали; Девуцу с запахом сандала любой полюбит без скандала; Кто на свете всех умнее? (интервью с академиком Н.Бехтеревой); Среди жителей Европы провели опрос, и самыми умными оказались поляки etc.);

4. «Свое и чужое в объятиях друг друга» (Абстракция с подтекстом (*о выставке мастера немецкого постмодернизма Зигмара Польке*); Брайан Адамс: Мне понравилось быть галлюцинацией у Кончаловского! В гонке «24 часа Дайтоны» впервые поедет русский пилот; В Японию - со своим веником; «Гладиатор» навеян... Тарковским! (*об этом «Комсомолке» рассказал постоянный композитор Ридли Скотта Ханс Циммер*); Русские сезоны Дягилева; Виталий Вульф: Черчилль зрителю интереснее, чем Уланова; Наталья Белохвостикова: Я падала на парижскую мостовую без подстраховки; Канну покажут Эрмитаж. Может, кому-то понравится; Киевский вокзал станет Европой! «Курская битва» в американском Диснейленде etc.).

После того, как мы проанализировали межтекстовые отношения и их роль в процедуре освоения неадаптированных газетных материалов, пришло, наконец, время сказать, как же быть с «пусковым» текстом курса, т.е. текстом, который, выступая как претекст для других текстов, не имеет при себе текста-донора и в котором не работают спасительные для студента псевдоаллюзии, т.е. тексте о *Русском элементе в сердце Манхэттена*.

В одном школьном сочинении читаем: «Декабристы разбудили Герцена, Герцен проснулся и принялся за работу». Наши студенты после *такой* «разведки боем» мгновенно очнутся от своих повседневных забот, дипломатично назовут текст «несколько сложноватым» и... нет, они не примутся за работу, а первым делом вступят с этим текстом в противоречие. Ведь, «чтобы продвинуться в познании какого-то Предмета, мы должны... войти с ним в противоречие. То есть чтобы предыдущее было, как мы говорим в школе, усвоено, мы должны нечто извлечь из последующего. Или, другими словами, чтобы дальше продвинуться, нужно обязательно немножко - забежать вперед» (В. Куринский).

Кстати, такое поведение согласуется с одной из гипотез психолингвистической модели, разработанной Стивеном Крэшеном. Эта «гипотеза об уровне ввода информации (The Input Hypothesis) постулирует, что важнейшим условием "приобретения" языка является ввод информации устно или письменно на одну ступеньку выше полной доступности, по формуле $i+1$, где i - понятная информация» (цитирую в переводе Т.К.Кравченко). А далее мы начинаем следовать закону *постоянного завышения стратегической цели и постоянного занижения тактической*, не уподобляясь легендарному китайцу, который вытягивал из земли ростки, чтобы они росли быстрее.... И вновь Куринский: «Если я могу решить какую-то задачу, а эта задача сиюминутная, задача, которую мне нужно решить сейчас, я не должен брать ее, если по ощущению она кажется мне слишком сложной, я должен взять ту задачу, которая, наоборот, кажется слишком простой. Когда я такие, слишком простые по ощущению для меня в этот момент задачи научился решать, я могу позволить себе взять какую-то более сложную задачу, потому что пролонгация экспонирования, продления, "рассмотрения", дает уподобление, в том числе, конечно, и уподобление в навыке, что и оканчивается хорошим динамическим стереотипом, то есть стереотипом крепким, усвоенным, и мы опять получаем возможность перейти к другой задаче, которая слишком проста, но сложнее, чем предыдущая».

Для этого мы «разломаем» текст на множество учебных объектов, как ребенок, который ломает игрушку, чтобы узнать, что у нее там внутри. Ход наших действий мы выстроим в соответствии с элементарной логикой: *работа со словом, расшифровка синтагмы, интерпретация фразы, анализ абзаца* и т.д. Мы разберем текст на фрагменты, чтобы вновь собрать, но уже из знакомых, освоенных деталей. На *эффекте дробления* - действительно универсальном эффекте при изучении мира - основана технология индуцирования актуализированного интереса. На уровне подсознания ею пользуется ребенок, а нашему студенту нужен алгоритм ее применения, который чрезвычайно прост - надо раздробить материал по правилу 3 минут 14 секунд (правилу π). Время здесь не понимается буквально и не засекается с секундомером в руке. Просто каждое мгновение делится на три мига, которые никогда не бывают пренебрежимо малы и в течение которых отрабатываются минимум три учебных объекта.

Такими «марш-бросками» студентам предстоит распутать словообразовательные дериваты, установить синтаксическую валентность слов, пересечь семантические поля, окунуться в полисемию и антонимию, соединить синонимы в цепи, превратить импликации в эксплицитные смыслы.... Словом, в режиме *i+1* осилить путь от декодификации текста - через его репродукцию - к речевой импровизации. И так - со всеми 200 текстами курса.

В принципе, имея четкую инструкцию (от задания к заданию), студент мог бы все дальнейшие операции с текстом проделать самостоятельно (на этом этапе работы преподаватель лишний, поскольку здесь ему отведена незавидная дисциплинирующая и корректирующая функция).

Но, учитывая, что студент часто имеет голову, но при этом не всегда знает, как ею воспользоваться, прежде чем незаметно «сойти со сцены», мы не только предложим ему пошаговый алгоритм дальнейшего поведения, но и облечем этот алгоритм в самую предпочтительную упаковку - интерактивную. А вернемся на «подмостки» *только* для активизации материала. По сути тренинг в интерактивном режиме - это нечто вроде «артподготовки» перед вводом «тяжелой техники». Согласитесь, преподавателю намного комфортнее вводить в коммуникацию студентов, уже готовых к ней и настроенных на нее.

А преимущества интерактивного тренинга сводятся к обоюдному выигрышу преподавателя и студента: поскольку какое-то время преподаватель и студент обходятся друг без друга, первый экономит учебные часы, высвобождая аудиторное время на «десертную» часть работы, второй самостоятельно устанавливает темп и комфортный для себя режим тренировки. Интерактивный тренинг ощутимо благотворно влияет на те качества студента, которые имеют однозначную корреляцию с успешностью овладения иностранным языком – на *мотивацию, уровень тревожности и самооценки, на уровень скованности, на склонность к риску* (характеристики выделены Стерном при анализе стратегий учения) (Stern, 1975). Изнуряющая организм дебилитативная тревожность (которая сводит на «нет» потенциальную активность многих студентов на обычном аудиторном занятии в группе) трансформируется в фасилитативную, которая, наоборот, способствует соревновательности и обеспечивает здоровое интеллектуальное напряжение. У «сверхосторожных», так называемых «закомплексованных», студентов возрастает самооценка, снижается ошибкобоязнь, а у «сверхрискованных», «отчаянных» напротив, нормализуется уровень самоконтроля. Во многом все эти позитивные сдвиги обусловлены ежеминутным подкреплением, о котором сигнализируют компьютерные feedback-отклики. Подкрепление происходит всякий раз, когда удовлетворяется потребность, а это, в свою очередь, усиливает мотивацию (стоит вспомнить бихевиористскую теорию подкрепления) (Ганье,).

Для того, чтобы актуализированный интерес не выгорел, оставив лишь пепел, его необходимо вовремя прервать. «Нельзя интерес, который у тебя появился, долго держать на пике - чуть-чуть передержал, актуализация моментально прошла. Поэтому, взобравшись на пик, необходимо тут же перенести его на другое, чтобы осталась, с одной стороны, маленькая

досада, и с другой - сохранился в живых интерес-интересик, к которому можно вернуться через час, а может быть, и через полгода, даже через десять лет. В вас должно оставаться чувство (...) брошенности самого вкусного сохранившегося где-то в волшебном холодильнике чувств, - ощущение, которое очень хочется пережить” (В.Куринский). Иными словами, чтобы быстрее сделать дело, его нужно бросить- довести интерес студента до пика и тут же переключить его внимание на другое. Тем самым мы не только сохраним его интерес, но и уберем от усталости. Ведь физиологическое вегетативное утомление прежде всего связано с неправильными настройками, с утомлением нейронных путей и очень просто ликвидируется при помощи так называемого отдыха, который, конечно же, должен быть активным и который мы можем получить, только меняя объекты, взаимопереклюкая фокусное и периферийное внимание, поочередно вводя «осколки» текста в область контролируемого и автоматизированного.

Мы будем лавировать нагрузками, не давая студенту опомниться, и лишний раз убедимся в том, что лени как таковой не бывает, бывает либо отсутствие интереса (мотивации), либо авитаминоз.

- Кобяков А, О жанрах современной газетной журналистики: <http://www.mediasprut.ru/jour/theorie/genre/ak-genre.shtml#field>
- Куринский В. «Автодидактика», изд. «Автодидакт», 1994 г.
- Кравченко Т.К. Психологические основы методики обучения иностранным языкам в англоязычных странах. http://www.multikulti.ru/Strategy/info/Strategy_info_234.html
- Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX-ого века. МГУ, http://www.philol.msu.ru/~lex/corpus/corpus_descr.html
- Телепрограмма «Прогулки с Бродским». Авт.: Якович Е., Шишов А., Студия «Ракорд ТВ», 2005.
- Шибаева Л., Жанры в теории и практике журналистики, Ростовский государственный университет: <http://www.mediasprut.ru/jour/theorie/genre/genre.shtml>
- Krashen, Stephen D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. University of Southern Carolina, http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/SL_Acquisition_and_Learning.pdf
- Griffiths, Carol. Language Learning Strategies: Theory and Research School of Foundations Studies AIS St Helens, Auckland, New Zealand
- Hismanoglu, Murat. Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching, Hacettepe University (Ankara, Turkey)
- Lee, 2000: William W. Lee, Diana L. Owens. Multimedia-Based Instructional Design. Computer-Based Training, Web-Based Training, Distance Broadcast Training. San Francisco, 2000.
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? Canadian Modern Language Review, 34, 304-318.
- Tripathy, Monisha. «Robert M Gagne's Theory of Instruction», George Mason University, <http://immersion.gmu.edu/portfolios/mtripath/work%20samples/Gagne's%20theory%20of%20Instruction.doc>
- Wilson, Reid “A Summary of Stephen Krashen's "Principles and Practice in Second Language Acquisition", Language Teaching series. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd, 1981.

¹Не антифранцузский выпад автора текста, но аллюзия на песню-шутку В.Высоцкого «Разговор у телевизора».