



## ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

УДК 37.013.74:81'246.3

### ВПЛИВ ФІЛОСОФСЬКИХ ТА ЛІНГВІСТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ НА СТАНОВЛЕННЯ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Оксана Першукова

*Статтю присвячено аналізу впливу основних напрямів філософських та лінгвістичних досліджень на становлення багатомовної освіти європейських школярів. Визначено, що він полягає у значному розширенні уявлень про людське суспільство та особистість, переосмисленні ролі мови та культури в суспільстві, усвідомленні потреб збереження мовного багатства, зміни мети та підходів до навчання та викладання мов. Зроблено висновок про те, що розвиток багатомовної освіти у країнах Європи є закономірною відповіддю на виклики сучасності.*

*Ключові слова: філософські концепції, лінгвістичні концепції, багатомовна освіта школярів у Європі, лінгвістичне розмаїття, збереження культурного спадку.*

У формуванні духовного обличчя ХХ ст. взяли участь немало філософських течій. У процесі їх розвитку відбувалося критичне переосмислення існуючих алгоритмів мислення, сформувалися нові ідеали освіченості та уявлення про процес навчання і виховання. У другій половині ХХ ст. у європейській освіті на тлі глобалізаційних процесів відбулася актуалізація потреб багатомовності та інтеркультурності громадян як провідних принципів розвитку суспільства, завдання, виконання яких покладено на багатомовну освіту. В основі розвитку цієї освітньої галузі лежать закони розвитку людського суспільства і природа мови, яка, крім лінгвістичної, має філософські, психологічні, культурологічні та соціальні складники. Результати теоретичних узагальнень і практичних досліджень у цих та багатьох інших галузях знань сприяли усвідомленню багатомовності світу та заклали основи багатомовної освіти у країнах Європи як засобу формування у школярів здатності послуговуватися в навчанні і житті кількома мовами. Мета статті полягає в аналізі впливу філософських та лінгвістичних концепцій на становлення багатомовної освіти школярів у країнах Європи.

Глибока внутрішня спорідненість мови і філософії як символічних форм світосприйняття є підґрунтям тісного зв'язку, що існує між ними. На думку німецького філософа О. Больнова (*Otto Friedrich Bollnow, 1903–1991*), причини звернення філософів до проблеми мови такі: 1) людина мислить, відчуває, сприймає і вибудовує своє життя так, як їх підказують форми конкретної мови;



2) формування сутності людини, її світогляду пов'язане із мовою чи мовами, бо кожна мова – носій неповторного світогляду; 3) мова впливає на дійсність, формує і перетворює її [Див.: 1, с. 17].

Серед філософських концепцій початку ХХ ст. значна роль належить *прагматизму* (від грец. *πράγμα, πράγματος* – справа, дія), започаткованому як теорія знання Ч. Пірсом (англ. *Charles Sanders Peirce*, 1839–1914) у США. Теорія і практика в рамках цього філософського підходу не протиставляються як різні сфери діяльності людини, а навпаки, розглядаються як інструменти пошуку правильного шляху. Ці ідеї знайшли відображення в освіті як «суспільстві у мініатюрі» в опануванні мовами, перш за все для життя у багатомовному європейському соціумі, співробітництві і формуванні навичок взаємодопомоги. Його основними представниками є В. Джеймс (англ. *William James*, 1842–1910), Ф. Шіллер (англ. *Ferdinand C. Schiller*, 1864–1937), Е. Кассіпер (нім. *Ernst Cassirer*, 1874–1945), Д. Дьюї (англ. *John Dewey*, 1859–1952) [5, с. 65–74; 7, с. 532–534].

Не менш важливим для розвитку європейської думки став інший філософський напрям – *конструктивізм* (від лат. *Constructio* – побудова). Згідно з цим філософським підходом, усяка пізнавальна діяльність є конструюванням. У педагогіці це означає, що знання не можна передати в готовому вигляді, а слід створити умови для успішного їх самоконструювання учнем у процесі взаємодії з навколишнім світом. Мета вчителя в рамках цього підходу полягає не у донесенні певних істин, а в організації набуття учнем власного досвіду [3], у збереженні природної індивідуальності. Представниками цього напрямку є І. Кант (нім. *Immanuel Kant*, 1724–1804), А. Шопенгауер (нім. *Athur Schopenhauer*, 1788–1860), Е. фон Глазерфельд (нім. *Ernst von Glasersfeld*, 1917–2010) та ін. [12].

Суттєвою для європейського розвитку стала роль *екзистенціалізму* (від лат. *existentia* – існування), який розглядає людину як унікальну духовну істоту, здатну до вибору власної долі. В педагогіці екзистенціалізм – філософська основа індивідуалізації навчання. Завдання вчителя в рамках цього напрямку полягає в тому, щоб підвести особистість до самовираження, збереження національної ідентичності. Особливе значення має глибоке опанування учнем рідної мови, бо саме ця мова є основою становлення мисленнєвих процесів. Започаткували напрям Г. Марсель (фр. *Gabriel H. Marcel*, 1889–1973), М. Хейдегер (нім. *Martin Heidegger*, 1889–1976) [7, с. 804]. Серед представників сучасної педагогіки екзистенціалізму Дж. Кнеллер (*G. Kneller*) В. Морріс (*V. Morris*), М. Джеймс (*M. James*), В. Девід (*W. David*) [5, с. 74–81; 11].

*Структуралізм*, як напрям у методології багатьох наукових галузей, що має за основне завдання наукового дослідження вивчення внутрішньої структури об'єктів, виник на початку ХХ ст. Для нас особливу цікавість представляє *лінгвістичний структуралізм* – напрям мовних досліджень, який був основним у Європі з 20-х до 50-х років. Його концепція була започаткована в роботах І. Бодуена де Куртене і отримала розвиток у дослідженнях швейцарського мовознавця Ф. де Соссюра (фр. *Ferdinand de Saussure*, 1857–1913). Його робота «Курс загальної лінгвістики» була видана учнями і послідовниками А. Сеше і Ш. Баллі за конспектами лекцій у 1916 р. і ознаменувала переверот не лише у мовознавстві, а і в гуманітарній сфері загалом. Найважливішими лінгвофілософськими аспектами теорії лінгвістич-



ного структуралізму де Соссюра є: 1) визначення системного характеру мови, її знакової природи, яка ґрунтується на понятті цінності (вартості) мовних одиниць; 2) формулювання засад загальної теорії знакових систем як особливої науки, яку вчений назвав семіологією. Одним із найважливіших досягнень Ф. де Соссюра було чітке розмежування всередині загального поняття «мова» трьох її модусів, або форм існування – лінгвальної діяльності, мови і мовлення. В рамках цього напряму основна увага дослідників була спрямована на внутрішню формальну будову мови, домінування принципів формального опису, тоді як увага до семантики була майже повністю відсутня [1, с. 60–65]. Ці поняття виявилися найважливішими в лінгвістиці протягом першої половини ХХ ст., вони надали суттєвого імпульсу розвитку знань про мову. Однак, їх виявилось недостатньо для розуміння сутності мови як найважливішого засобу людського спілкування. Причиною глибокої кризи, що вразила лінгвістичний структуралізм у післявоєнні роки, була спрямованість його досліджень на детальні опрацювання формальних методів аналізу мови, фонетичного та морфологічного рівнів. Але з часом для глибокого розуміння сутності й природи мови, зв'язків мови і мислення цього виявилось замало.

Серед філософських течій, які суттєво вплинули на розвиток освітньої галузі загалом та мовної зокрема у другій половині ХХ ст., слід відзначити *модернізм* (від лат. *modernus* – сучасний). Ця філософсько-естетична та художня система була започаткована ще в епоху Просвітництва, але остаточно склалася в першому десятиріччі ХХ ст. об'єднавши напрями і течії, яким притаманна нова концепція людини і увага до її внутрішнього світу. Базовими характеристиками напряму є раціоналізм, універсальність і нормативність, разом із тим у центрі уваги перебувають прості люди. Особливу увагу присвячено вивченню масових, а не виняткових процесів. В освіті й педагогічній науці модернізм у створенні моделі людини, яку потребує суспільство чи держава на певному етапі розвитку. В освіті – жорстка система управління та чітка система передачі знань, упровадження схвалених владою цінностей. Цей напрям полягав у посиленні вимоги опанування державної (офіційної) мови у країнах Європи як засобу консолідації нації, необхідної умови соціалізації молодих людей і забезпечення їх академічного успіху. Серед представників напряму – філософи Х. Ортега-і-Гассет (ісп. *José Ortega y Gasset*, 1883–1955) та Ю. Хабермас (нім. *Jürgen Habermas*, нар. 1929). У 1981 р. вийшла фундаментальна праця Ю. Хабермаса у двох томах «Теорія комунікативної дії» («*Theorie des kommunikativen Handelns*»), яка бачиться надзвичайно важливою для нашого дослідження, адже в ній автор висловив думку про те, що основою суспільства є комунікативні інтеракції [7, с. 405; 14].

Важливу роль у теорії пізнання та процесі розуміння зв'язку мови і мислення відіграв *раціоналізм* (від лат. *rationalis* – розумний) – учення, згідно з яким загальність та необхідність – це логічні ознаки достовірного знання. Раціоналізм означає віру в розум, силу доказовості. «Наука – це устремління мати справу з фактами, а не з тим, що хтось про них говорить», – зазначив один із представників напряму, американський психолог Б. Скіннер (*Burrhus Frederic Skinner*, 1904–1990) [7, с. 566–567]. В освіті в рамках раціоналізму розроблено значну кількість методів навчання, що роблять освітній процес простішим, цікавішим, індивідуально зорієнтованим, а також характерне загальне



посилення мовної складової, запровадження комунікативних методів навчання, розроблення рівнів навченості. Недарма один із представників напряму Дж. Сьорль (англ. *John Rogers Searle*, народ. 1932) визначає роль мови в житті людини так: 1) мова – виняткове надбання людини як *homo sapiens*, умова і засіб виділення роду людського із світу природи; 2) історичне формування і функціонування свідомості людини відбувалося і відбувається з опертям на слово, мову загалом; 3) мислення людини, насамперед креативне, і абстрагувальна діяльність нерозривно пов'язані із мовою, слово (мова) є тією підвалиною, на якій ґрунтується свідомість, мислення й особистість людини; 4) мова – необхідний засіб соціалізації індивіда, без спільної життєдіяльності з іншими людьми, без засвоєння соціальних норм, правил, спільної культури і знань, досягнень багатьох поколінь сучасна людина неіздатна; 5) мова – найважливіший засіб спілкування, основа людських стосунків і соціальної структури суспільства [Див. 1, с. 18–19].

У рамках раціоналізму американський лінгвіст і логік Н. Хомський (англ. *Noam Chomsky*) зробив неабиякий внесок у розвиток теорії мови, що безпосередньо вплинуло на розвиток мовної освіти. В роботі «*Syntactic Structures*» (1957 р.) вчений поставив питання про необхідність побудови загальної теорії мови на основі моделювання когнітивної діяльності її носіїв і розробив теорію *трансформативно-генеративної*, або *породжуючої граматики*. А в іншій роботі «*Aspects of Theory of Syntax*» (1965 р.) обґрунтував концепцію *універсального граматичного ядра* як набору правил, загальних для усіх людських мов. У своїй роботі Н. Хомський скористався визначеною ще Р. Декартом концепцією *вроджених мисленневих структур*, яка пояснює незалежність факту володіння мовою від розумових здібностей людини, і зробив висновок про те, що граMATика конкретної мови визначається як реалізація того чи іншого набору параметрів, що зумовлюють усі суттєві якості мови, тоді як ядро дано людині від народження [7, с. 764]. Учений запропонував *теорію мовної компетенції* як здатності розуміти і продукувати необмежену кількість правильних речень за допомогою засвоєних мовних знань і правил їх поєднання на основі граматики. На думку вченого, запроваджене ним поняття *мовної компетенції* і є «ідеальне граматичне знання, яке завжди співвідноситься із знанням мовної системи, або мовна здатність» [1, с. 80–85].

З кінця 70-х до початку 80-х у соціогуманітарному пізнанні відбувся умовний перехід від структуралізму до *постструктуралізму* (або *неоструктуралізму*), що означає загальну назву низки філософських течій, пов'язаних із критикою структуралізму та виявленням парадоксів [7, с. 525–527]. Акцент у дослідженнях зміщується з аналізу об'єктивних нейтральних структур до аналізу усього, що лежить поза рамками структури. На думку українського дослідника філософії мови Ф. Бацевича, відокремити поняття постструктуралізму від постмодернізму досить складно, адже концепції, розроблені в рамках постструктуралізму, склали філософсько-теоретичну основу *постмодернізму*, який сам по собі не є уніфікованим поглядом на світ [1, с. 80]. Основи цих підходів заклали філософи Д. Юм (англ. *David Hume*, 1711–1776) та Ф. Ніцше (нім. *Friedrich Wilhelm Nietzsche*, 1844–1900). Серед продовжувачів – Ж.-Ф. Ліотард (фр. *Jean-François Lyotard*, 1924–1998), М. Фуко (фр. *Michel Foucault*, 1926–1984), Ж. Бодріяр (фр. *Jean Baudrillard*, 1929–2007),



А. Тойнбі (*Arnold Joseph Toynbee*, 1889–1975), М. Бахтін (1895–1975). У центрі уваги мислителів – розпад цілісного погляду на світ, еклектизм, гібридність, інакшість (*otherness*) та гетерогенність, народна культура й повсякденне життя, відмова від класичних цінностей і норм [7, с. 522; 15]. В освіті характерні ознаки – міждисциплінарність, інтерактивність, відкритість і діалог, інклюзивність усіх учасників, багатокультурність, плюралізм думок. А в мовній освіті – диверсифікація виучуваних мов. Зокрема, в Європі – для збереження мовного ландшафту вивчення не лише загальноновживаних мов, а й тих, якими послуговуються рідше, можливість набути часткової компетентності у опануванні нерідної мови з тим, щоб перейти до вивчення іншої.

Уперше термін «*деконструктивізм*» використав у 1927 р. німецький філософ М. Хейдегер (нім. *Martin Heidegger*, 1889–1976) з метою провести перебудову традиційних принципів західної філософії, однак теоретична і практична розробка напряду почалася лише через півстоліття. У якості методології критичного дослідження у літературознавстві підхід був застосований французьким філософом і культурологом Ж. Дерріда (фр. *Jacques Derrida*, 1930–2004) [7, с. 177–180]. Представниками напряду є французькі психоаналітики і філософи Ж. Делез (фр. *Gilles Deleuze*, 1925–1995) та П.-Ф. Гваттарі (фр. *Pierre-Félix Guattari*, 1930–1992), а також французька дослідниця мови й літератури Ю. Крістева (фр. *Julia Kristeva*, народ. 1941). В деконструктивістському підході проявляється протест проти *логоцентризму* як способу застосування універсальних законів, принципів, правил, теорій та оцінок. У рамках цього підходу в освіті прозвучав заклик відмовитися від пошуків універсальної теорії змісту на користь дискурсивності. Нині ідеї постмодернізму та деконструктивізму широко застосовують у багатокультурній освіті з метою формування в учнів критичного ставлення до інформації, здатності розуміти культурні особливості тієї чи іншої групи людей, навчання толерантності, повазі й усвідомленню того, що на події чи явища дійсності можуть існувати й інші точки зору, і вони залежать від культурного середовища, в якому живе людина [2]. Гетероглосія, як множинність діалектів та мовних стилів, у речіщі цього підходу є складником багатомовної освіти і продуктивною перспективою розвитку європейської школи у просторі взаємодії індивідуальних потреб учнів [5, с. 90–94; 7, с. 522].

Упродовж десятиліть концепція Н. Хомського була неодноразово переосмислена дослідниками. Її основні положенням про розмежування *мовної здатності* (*linguistic competence*) як потенційного знання мови, яка може бути описана за допомогою моделі, та *мовної активності* (*linguistic performance*) як низки процесів, які відбуваються при застосуванні мовної здатності в реальній мовленнєвій діяльності, залишилися незмінними. З розвитком інформаційних наук і технологій утверджувалося розуміння комунікації як передавання інформації, і тоді було виокремлено поняття *комунікації* (від лат. *comunicatio* – спілкуюся із кимось) як одного із найважливіших складників життя людини, основного способу людського спілкування, основи людської свідомості і пізнання, найактивнішої форми людської життєдіяльності і суспільного буття загалом [4, с. 8; 6, с. 8–9]. Американський учений-антрополог, лінгвіст і етнограф Д. Хаймс (англ. *Del Hathaway Hymes*, 1927–2009) в роботі 1972 р. «*On Communicative Competence*» критично осмислив і продовжив розпочате



Н. Хомським дослідження, увівши концепт *комунікативної мовної компетенції* як суми мовних навичок, знань та умінь мовця/слухача використовувати мову у мінливих ситуаціях та умовах, чим розширив поняття мовної компетенції, додавши соціолінгвістичний вимір психолінгвістичному поняттю [8; 9].

Багатьма положеннями концепцій Н. Хомського та Д. Хаймса скористалися фахівці суміжних галузей досліджень, зокрема у психології, психолінгвістиці, теорії штучного інтелекту та автоматичної обробки інформації, що надало значного імпульсу розвитку і сприяло оновленню апарату досліджень у цих галузях і комплексно вплинуло на розвиток ідей багатомовності в освіті. Так, до недавнього часу поняття мовної компетенції застосовувалося однаково як у контексті навчання першої (*L1*), так і другої (*L2*) чи наступних мов (*Ln*), і мало за мету досягнення рівня, близького до «носія мови». Але в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. у рамках багатомовної освіти суттєво змінилася мета навчання. Нині вона полягає у досягненні різних рівнів компетенції у різних мовах і залежить від кількох чинників, одним із головних є орієнтація на особистісні потреби учня. Цілком можливим є формування часткової компетентності (*partial competence*) [10; 13].

Отже, інтенсивний розвиток філософії у ХХ ст. сприяв усвідомленню:

- унікальності людини як духовної істоти, уваги до її потреб, у тому числі мовних (*екзистенціалізм*);
- неможливості механічного переносу знань, умінь і навичок у процесі навчання (*конструктивізм*);
- зв'язку мови і мислення, сприйняття мови як засобу соціалізації, основи людських стосунків і соціальної структури (*раціоналізм*);
- існування різних точок зору на події чи явища (*деконструктивізм*).

Нові знання актуалізували суттєве оновлення освітніх потреб, зокрема: уважне ставлення до внутрішнього світу людини, створення умов для належного опанування рідною мовою як основою мисленневих процесів (*екзистенціалізм*);

- формування здатності послуговуватися кількома мовами, окрім рідної, для життя в багатомовному європейському суспільстві (*прагматизм*);
- глибокого опанування державною (офіційною) мовою в країні проживання як запоруки соціалізації та академічного успіху, засобу консолідації нації (*модернізм*);
- критичного перегляду існуючих універсальних законів, принципів і правил, запровадження інтерактивності, інклюзивності і плюралізму думок, формування толерантного ставлення до проявів культурних особливостей різних народів, потреби вивчення як світових мов, так і тих, якими послуговуються рідше (*деконструктивізм, постмодернізм, постструктуралізм*).

Розвиток філософських шкіл відбувався у тісному зв'язку із зародженням та розвитком нових напрямків лінгвістичних досліджень, спрямованих на осягнення сутності мови, зв'язків мови і мислення, способів формування багатомовності особи як здатності послуговуватися кількома мовами та збереження багатомовності людського соціуму. Результатом досліджень стало



усвідомлення нових потреб у галузі мовної освіти та виникнення підходів до їх задоволення: розширення мовного репертуару європейського школяра за рахунок збільшення кількості мов, якими він/ вона може послуговуватися у житті: а) поглиблене опанування рідної мови, оскільки вона є основою становлення мисленнєвих процесів; б) вивчення державної (офіційної) мови в країні проживання задля національної консолідації та досягнення академічного успіху; в) опанування іноземними мовами для професійної мобільності, конкурентоздатності та відпочинку. Нині багатомовна освіта (*multilingual, plurilingual education*) [10; 13] у країнах Європи – це спосіб забезпечити постійне підвищення рівня мовної компетенції в кількох мовах, здатність застосовувати різні мови як засоби навчання. Такий підхід сприяє кращому усвідомленню соціальної і культурної цінності будь-якої з мов, усього лінгвістичного розмаїття та культурного спадку. Цей процес доцільно відобразити в таблиці 1.

Таблиця 1

**Розвиток основних лінгвістичних концепцій та їх вплив на процес становлення багатомовної освіти у країнах Європи**

Період	Основна концепція	Головна увага у вивченні мови	Основний підхід до навчання	Процес опанування мови/ мов. Мета навчання
20–50-ті роки ХХ ст.	Концепція структуралізму Ф. де Соссюра	Структура мови, розмежування мови і мовлення	Біхевіоризм, граматико-перекладний метод	Засвоєння окремих елементів мови. Мета – досягти рівня, «близького до носія»
50–80-ті роки ХХ ст.	Концепція генеративізму Н.Хомського. Трансформацій – на породжуюча модель та концепція універсального граматичного ядра – теоретичне обґрунтування правил, загальних для усіх мов	Розмежування мовної здатності та мовної активності; мовна компетентність розглядається як моделювання когнітивної діяльності носіїв мови	Поворот від біхевіоризму до когнітивізму, оволодіння системою правил, формування осмислених висловлювань	Комплексне оволодіння системою правил, формування осмислених висловлювань. Мета – досягти рівня, «близького до носія»
80-ті – поч. ХХІ ст.	Прагматичний напрям, започаткував Д. Хаймс Перехід від структуралізму до пост-структуралізму	Мова розглядається як загальний пізнавальний механізм репрезентації та трансформування інформації завдяки застосуванню спеціальних мовних знаків	Когнітивізм, сукупність підходів, в основі яких – комунікативна зорієнтованість та діяльнісне спрямування. В основі навчального процесу – учень і його потреби	Поняття мовної компетенції (психолінгвістичний вимір) розширено у напрямі комунікації (соціолінгвістичний вимір). Можливість набуття часткової компетентності. В багатомовній освіті – набуття багатомовної компетентності



Отже, філософські вчення ХХ – початку ХХІ ст. значно розширили існуючі уявлення про людське суспільство і особистість у ньому, привернули увагу до ролі, яку відіграють у суспільному розвитку та житті людини мова і культура як основні форми світосприйняття, сприяли усвідомленню потреб збереження мовного багатства. Ці дослідження сприяли розвитку лінгвістичних концепцій, збагаченню їх новими методами вивчення живої мови, суттєвому переосмисленню мети мовної освіти і зміні підходів до навчання і викладання мов. Результати теоретичних узагальнень і практичних досліджень закладали основи багатомовної освіти як засобу формування здатності послуговуватися в навчанні і житті кількома мовами, сприяли її становленню та розвитку в культурно розмаїтому просторі країн Європи.

#### Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф. С. *Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень* : підручник / Ф. С. Бацевич. – 2-ге вид., стереотип. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 240 с.
2. Дмитриев Г. Д. Деконструктивистский дискурс в дидактике США // *Педагогика : научно-теоретический журнал Российской Академии образования*. – 2009. – № 7. – С. 117-125.
3. Комар О. Конструктивістська парадигма в освіті [Текст] / Олена Комар // *Філософія освіти*. – 2006. – № 2(4). – С. 36-45.
4. Манакин В. М. *Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник* / В. М. Манакин. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 228 с. – (Серія «Альма-матер»).
5. Найт Р. Д. *Философия и образование. Введение в христианскую перспективу* / Джордж Р. Найт, перевод с англ. с предисловиями и примечаниями М. В. Бахтина. – СПб. : Анимас, 2001. – 244 с.
6. Семенюк О. А. *Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб.* / О. А. Семенюк, В. Ю. Паращук. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 240 с. (Серія «Альма матер»).
7. *Философский словарь* / под редакцией И. Т. Фролова ; ред. кол.: А. А. Гусейнов, В. А. Лекторский, В. В. Миронов и др. – 8-е изд., дораб. и доп. – М. : Республика; Современник, 2009. – 846 с.
8. Celce-Murcia M. *Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching* / Eva Alcón Soler, Maria Pilar Safont Jordá (ed.) *Intercultural Language Use and Language Learning*. Springer, 2007. – 287 p. (P. 41-57).
9. Hymes D. H. *On Communicative Competence* [Електронний ресурс] / J. B. Pride and J. Holmes (ed.) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth : Penguin, 1972. – Pp. 269-293. – Режим доступу : <http://www.whomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf> (14.03.2013)
10. Jessner U. *Multicompetence Approaches to Language Proficiency Development in Multilingual Education* / J. Cummings and N. H. Hornberger (eds) *Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 5: Bilingual education*, © Springer Science + Business Media LLC, 2008. – P. 91-103.
11. Malik G., Akhter R. *Existentialism in Classroom Practice* / G. M. Malik, Rukhsana Akhter // *IOSR Journal of humanities and Social Science*. Vol. 8, Issue 6 (Mar.-Apr.) 2013. – P. 87-91. – Режим доступу : <http://iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol8-issue6/N0868791.pdf>.
12. *Open Educational Resources of UCD Teaching and Learning, University College Dublin, Educational Theory: Constructivism and Social Constructivism in the Classroom* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.ucdoer.ie/index.php/Education\\_Theory/Constructivism\\_and\\_Social\\_Constructivism\\_in\\_the\\_Classroom](http://www.ucdoer.ie/index.php/Education_Theory/Constructivism_and_Social_Constructivism_in_the_Classroom) (14.03.2013)
13. *Plurilingual education in Europe. 50 years of international cooperation*. Council of Europe. Language policy division February 2006. – 17 p.
14. *Stanford Encyclopedia of Philosophy. Jürgen Habermas. The Theory of Communicative Action* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://plato.stanford.edu/entries/habermas/#TheComAct> (21. 03. 2013)
15. *Stanford Encyclopedia of Philosophy. Postmodernism* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://leibniz.stanford.edu/friends/members/preview/postmodernism/> (14.03.2013)