

3. Елисеєва В. В. Лексикологія англійського мови: навч. посібник для вузів / В. В. Елисеєва. – СПб.: СПбГУ, 2003. – 244 с.
4. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2005. – № 11. – С. 14–20.
5. Кара-Мурза Е. С. Рекламный дискурс и рекламный функциональный стиль как рабочие понятия лингвосомиотики рекламы / Е. С. Кара-Мурза // Стилистика сегодня и завтра: медиатекст в прагматическом, риторическом и лингвокультурологическом аспектах. Междунар. науч. конф.; тезисы. – М.: Факультет журналистики МГУ, 2010. – С. 41–43.
6. Крупнов В. Н. Посobie по общественно-политической и официально-деловой лексике / В. Н. Крупнов. – М.: Высшая школа, 1984. – 224 с.
7. Цвик В. Л. Телевизионные новости России: учеб. посobie / В. Л. Цвик, Я. В. Назарова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 173 с.

УДК 378.111-057.87

О. В. ГОРНОВСЬКА

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ КОМПЕТЕНЦІЇ В ЯПОНСЬКОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

*Розглядаються питання, пов'язані зі змістом навчання японського діалогічного мовлення, з вимогами до компетенції майбутніх філологів. Досліджується сучасний стан методичної бази для навчання японської мови в Україні. Визначаються та детально характеризуються основні психолінгвістичні та комунікативні особливості японського діалогічного мовлення.*

**Ключові слова:** діалогічне мовлення, комунікативна компетенція, комунікативна поведінка японців, мовна поведінка японців.

О. В. ГОРНОВСКАЯ

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ В ЯПОНСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

*Рассматриваются вопросы, связанные с содержанием обучения японской диалогической речи, с требованиями к компетентности будущих филологов. Исследуется современное состояние методической базы для обучения японскому языку в Украине. Определяются основные психолингвистические и коммуникативные особенности японской диалогической речи и дается их подробная характеристика.*

**Ключевые слова:** диалогическая речь, коммуникативная компетенция, коммуникативное поведение японцев, речевое поведение японцев.

O. V. HORNOVSKA

### PECULIARITIES OF THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS' COMPETENCE IN JAPANESE DIALOGUE

*The article deals with questions related to the problem of teaching Japanese interaction to students in Ukraine. It gives an overview to the requirements for the competence of future teachers, describes the current state of methodological capabilities for learning the Japanese language. The paper determines distinguishing features of Japanese dialogue that differs from Ukrainian and gives the detailed description of psycholinguistic and communicative aspects of Japanese conversation.*

*Keywords: communicative competence, dialogue, Japanese communicative behavior, Japanese verbal behavior.*

У методиці викладання іноземних мов (ІМ) існує значна кількість теоретичних досліджень, присвячених навчання діалогічного мовлення (ДМ) ІМ, що свідчить про актуальність проблеми. Так, у роботах Л. В. Гайдукової, І. В. Коломієць, С. Ю. Ніколаєвої, В. В. Черниш та інших вітчизняних науковців, В. П. Кузовльової, І. С. Москальової, В. І. Байденко та інших російських авторів розглядається теорія і практика формування методичної компетенції вчителя ІМ, розроблена теорія обґрунтування критеріїв та ознак сформованості лінгвосоціокультурної компетенції майбутніх вчителів, аналізуються характерні риси інформаційно-пошукової компетенції вчителя ІМ. Крім того, шляхи і прийоми професійної підготовки майбутніх філологів у різних видах мовленнєвої діяльності досліджували Л. В. Ананьєва, Г. В. Богданова, Ю. М. Кравченко, Т. К. Левіна, Д. К. Рожкова, Ю. І. Пассов та інші дослідники, та оскільки майже всі роботи вказаних вчених присвячені викладанню романо-германських мов, то методика, запропонована в них, не може бути повною мірою застосована до східних мов, зокрема японської, через багато лінгвістичних, соціокультурних та інших відмінностей.

Проблемами визначення особливостей мовної поведінки японців, характеристикою японського діалогічного мовлення (ЯДМ) займалися такі вчені, як В. Н. Алпатов, Т. М. Гуревич, С. В. Маєвський, О. Ф. Мушинський, П. С. Тумаркін та ін.; аналізом і описом граматичної й синтаксичної будови японської мови (ЯМ) – І. В. Головнін, Т. І. Корчагіна, М. І. Конрад, Б. П. Лаврентьєв, С. В. Неверов, О. А. Пашковський та ін. Однак їхні дослідження проводилися в лінгвістичному аспекті, а не методичному.

Власне у методиці навчання ЯМ, вагомий, але відносно невеликий внесок зробили російські дослідники Є. Ю. Безсонова, С. А. Бикова, Т. І. Корчагіна, Л. Т. Нечаєва та ін. Вони займалися методичними проблемами створення підручника з ЯМ для російськомовних студентів, аспектного навчання ЯМ у ВНЗ, навчання перекладу з ЯМ. В Україні також існують дослідження з методики навчання ЯМ, хоча їх небагато. Так, О. В. Асадчих вивчала питання про навчання японського монологічного мовлення, Т. О. Бондарчук і Т. О. Свердлова – підходи до навчання ЯМ в історичному ракурсі, В. В. Голубець і Г. В. Михайлюк розглядали деякі аспекти методики навчання граматики. Проблемою навчання ЯДМ у контексті лінгвокраїнознавчого підходу займалась Ю. А. Пономарьова. Однак методика навчання майбутніх філологів ЯМ ДМ в контексті професійної підготовки вчителя залишилась поза увагою вчених.

Оскільки в Україні щорічно збільшується кількість людей, які вивчають ЯМ, це зумовило актуальність теми нашого дослідження. Вона визначається тим, що навчання ДМ є складним процесом, необхідним для формування мовленнєвої комунікативної компетенції майбутніх філологів ЯМ, що на сучасному етапі викладання ЯМ у ВНЗ України не враховує особливостей ні ЯМ, ні українських студентів, а також тим, що проблема навчання ЯДМ у ВНЗ досі залишається нерозглянутою в сучасній вітчизняній методиці викладання ЯМ. Це проявляється також у тому, що методика викладання ЯДМ, наявна у чинних підручниках з ЯМ, якими послуговуються у ВНЗ України, представлена обмеженим видом вправ і не враховує розбіжностей між слов'янським та японським менталітетом, а це позначається на відмінностях побудови японського та українського усних висловлювань.

**Метою статті** є дослідження проблеми відбору та організації змісту навчання ЯДМ, визначення лінгвістичних характеристик ЯДМ, пов'язаних з психолінгвістичними та комунікативними особливостями діалогічного спілкування японців. Розглянемо питання, пов'язані зі змістом навчання ЯДМ, а також його специфічні лінгвістичні та комунікативні особливості.

Враховуючи те, що останніми роками серед науковців тривають дискусії стосовно визначення і коректного вживання понять «компетенція» і «компетентність», вважаємо за необхідне уточнити, як ми розуміємо поняття «компетенція в ДМ». Погоджуючись з думками таких дослідників як, Н. Ф. Бориско, С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пасов, В. В. Сафонова, О. Б. Тарнопольський, вважаємо компетенцію сукупністю знань, навичок і вмінь, які формуються в процесі оволодіння ІМ, а також здатністю користуватись мовою як засобом спілкування. Відповідно компетенцію в ДМ розглядаємо як складову мовленнєвої компетенції, що є сукупністю знань, навичок, вмінь та здатністю і готовністю до успішного усного спілкування ІМ.

Аналіз чинних робочих програм для студентів відділення ЯМ, показав, що в них чітко не висвітлено, на якому рівні студенти мають оволодіти ЯДМ після закінчення кожного курсу. Тож очевидно постає необхідність перегляду програм з ЯМ для ВНЗ, їх стандартизації, уніфікації та переробки з орієнтацією на новітні стандарти освіти.

Нами визначено, що випускники ВНЗ мають володіти професійно-орієнтованими іншомовними навичками і вміннями в усіх видах мовленнєвої діяльності, в т. ч. ДМ, рівень сформованості яких визначається на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця. Вивчивши опис рівнів володіння німецькою мовою, запропонований «Deutsche Welle» [18], документ «Teacher's Guide to the Common European Framework» [19, с. 7] для англійської мови і таблицю «Courbe théorique de progression linguistique» [17] для французької, ми узагальнено представили їх у таблиці 1, зауваживши при цьому, що, на жаль, в деяких документах не було вказано кількість годин необхідних для оволодіння певними рівнями. У тій же таблиці ми представили рекомендовані години для оволодіння ЯМ, взявши за основу рекомендовані години вивчення ЯМ, запропоновані спеціалістами Японської фундації – розробниками іспиту на визначення рівня володіння ЯМ «日本語能力試験» [15, с. 6–7].

Таблиця 1

Рекомендована кількість навчальних годин

Рівень	Мова				
	німецька	англійська	французька	японська <sup>1</sup>	японська <sup>2</sup>
C2	-	1000-1200	1400	-	-
C1	-	700-800	1150	-	-
B2	-	500-600	750	3100-4500	1800-2300
B1	400	350-400	400-550	1400-2000	1100-1500
A2	225	180-200	-	500-750	375-475
A1	75	90-100	-	250-400	200-300

<sup>1</sup>Для студентів, які не є представниками культур з ієрогліфічним письмом.

<sup>2</sup>Для студентів, які є представниками культур з ієрогліфічним письмом.

Оскільки в Україні поки що не існує типової програми для навчання ЯМ у ВНЗ, то чітко не визначено, якого рівня мають досягти студенти після кожного курсу навчання і закінчення навчання у ВНЗ. Роблячи висновки з даних, представлених у таблиці 1, робимо висновок про те, що програми і вимоги, які існують для навчання європейських мов, не можуть бути застосовані для ЯМ. Адже, як видно з порівняльної таблиці 1, українським студентам необхідно значно більше часу на опанування ЯМ, ніж європейських мов, особливо на середньому і просунутому етапах. Із таблиці 1 видно, що за час, необхідний студентам для оволодіння англійською мовою на рівні C2, студенти, які вивчають ЯМ, можуть досягнути лише рівня B1.

Враховуючи те, що кількість годин в українських ВНЗ, які виділяються на вивчення ЯМ, відрізняється залежно від навчального закладу, від кількості годин, необхідних для опанування ЯМ українськими студентами, ми пропонуємо такий орієнтовний розподіл рівнів володіння мовою для майбутніх філологів (табл. 2).

Таблиця 2

Співвідношення рівнів володіння студентами іншомовним діалогічним мовленням (за курсами навчання)

Курси	Рівні володіння	
	ДМ європейських мов	ЯДМ
4	C1.2	B2
3	C1.1	B1+
2	B2.2	B1
1	B2.1	A2+

Наголошуємо, що цей розподіл є рекомендованим і може дещо відрізнятись залежно від програми навчання ЯМ і кількості годин навчання в окремому ВНЗ. Зазначимо також, що наразі в деяких українських ВНЗ розробляються нові програми відповідно до сучасних вимог на основі ЗЄР і стандартів ЯФ. Разом з тим зауважимо, що, враховуючи спеціалізацію майбутніх фахівців, важливими є не тільки стандартизація вимог до випускників, критеріїв їх оцінювання тощо, а й ретельний підбір тематики і матеріалів, які би відповідали змісту і меті навчання майбутніх філологів.

Отже, очевидною постає необхідність перегляду програм з ЯМ для ВНЗ з метою їх стандартизації, уніфікації й переробки з орієнтацією на новітні стандарти освіти. Сучасні вимоги до підготовки майбутніх філологів ЯМ можна визначити так:

Перехід до 4-річної освіти означає інтенсифікацію, ущільнення навчального процесу, особливо на середньому і просунутому етапах навчання, що вимагає вдосконалення методів викладання, пошуку нових форм організації навчального процесу.

Спеціалізацію студентів нині розуміють дуже широко: майбутні філологи повинні стати кваліфікованими, обізнаними в різних галузях фахівцями, компетентними практичними працівниками, адже їм потрібно буде не лише навчати школярів, філологів, а й студентів з іншими спеціальностями; вміти співпрацювати з японськими та іншими зарубіжними колегами.

Глобалізація розширює тематику, яка повинна враховуватися при відборі тем і навчального матеріалу. Разом з країнознавчою, суспільно-політичною та профільною тематикою мають вивчатися теми світового, глобального характеру.

Через суперечність між переходом України до Болонської системи, стандартизацію та уніфікацію освіти, з одного боку, і відсутністю загальноприйнятих в Україні стандартів викладання ЯМ, з іншого, гостро постає питання про реорганізацію й уніфікацію навчальних програм в українських ВНЗ.

Аналізуючи ці вимоги, робимо висновок про необхідність розвитку методики викладання ЯМ в Україні, особливо на середніх і старших курсах, пошуку й впровадження більш ефективних форм навчання, уточнення та оновлення тематики і навчальних матеріалів.

Оскільки ситуативне використання ЯМ пов'язано з визначеними культурою механізмами взаємодії учасників комунікації, вважаємо за необхідне далі розглянути деякі специфічні аспекти ЯДМ, які мають бути враховані у процесі формування КК в ЯДМ.

Будь-який діалог ЯМ відображає протиставлення поняття «свій-чужий», на яке накладається протиставлення «вищий-рівний-нижчий», зумовлюючи вибір мовних і невербальних засобів для ведення діалогу, а також стиль поведінки учасників спілкування. На рівні «вищий-рівний-нижчий» йдеться про систему ввічливої мови «кейго» і вибір відповідного стилю мовлення. На рівні ж «свій-чужий» йдеться про вибір лексичних, граматичних засобів і побудови висловлювань. У процесі усного спілкування ці обидва фактори одночасно проявляються у мовленні і впливають на вибір учасниками спілкування відповідних до умов конкретної ситуації спілкування вербальних і невербальних засобів [1, с. 79-88].

Японське усне мовлення вирізняється прагненням уникати в мові вказівок на прямий зв'язок між двома явищами, встановлення їх логічного взаємозв'язку та прямого заперечення, оскільки японці вважають, що неможливо точно знати заздалегідь ставлення співрозмовника до ситуації [6, с. 70].

Важливою особливістю власне японського усного мовлення є тенденція до використання власне японської лексики *варо* [9, с. 5-16]. На відміну від української, гарною вважається не багата на різноманітну лексику і синоніми мова, а навпаки – лаконічні, але місткі висловлювання «простими» словами *варо*. Варто зазначити, що для письмової ЯМ характерним є, навпаки, використання складної лексики *канго* китайського походження. Усна мова характеризується також, на відміну від письмової, використанням більш простих граматичних конструкцій і спрощених форм деяких широковживаних граматичних конструкцій.

Важливим пунктом в описі мовної поведінки японців є використання ними невербальних засобів комунікації, зокрема, жестів, міміки, проксемики, поклонів тощо, а також широким використанням, які супроводжують будь-який діалог. Вважається, що в деяких випадках їх використання деякою мірою може компенсувати незакінченість усних висловлювань [2, с. 129-132].

Японців прийнято вважати неемоційними. Однак треба взяти до уваги те, що ту емоційність і ставлення до речей, подій, які українці звикли проявляти в інтонаціях, жестах, міміці тощо, японці висловлюють найчастіше за допомогою граматичних конструкцій та спеціальної лексики. Так, в ЯМ існує пласт граматики, використання якої вказує на ставлення мовця до предмета. В багатьох підручниках і посібниках з ЯМ, виданих в Японії, подача частини граматичного матеріалу на середньому і просунутому етапах організується за принципами модальності й емоційного забарвлення граматичних конструкцій.

Треба взяти до уваги ще деякі явища, широко розповсюджені в ЯМ. По-перше, це використання *айдзуті* – коротких слів, таких як はい «hai», ええ «ee» – так,, なるほど «naruhodo» – зрозуміло, そうですね «sou desu ka» – «он воно що!» й ін., які слугують сигналами, що їх подає слухач мовцеві, виражаючи свою увагу і зацікавленість в розмові. По-друге, це використання дискурсивних маркерів □□□ «anou», □□ «saa», □□□□□ «sou desu ne» тощо для привернення уваги, «плавного» ведення розмови.

Отже, в процесі нашого дослідження ми визначили такі особливості ЯДМ, невластиві українській мові:

- одночасне протиставлення понять «свій-чужий» та «вищий-рівний-нижчий»;
- особлива побудова вислову, де центром є співрозмовник;
- уникання категоричних висловлювань, у т. ч. заперечень;
- висока стереотипність мовлення, широке використання усталених мовних форм;
- тенденція до використання в усній мові лексики ваго і простих та спрощених граматичних форм;
  - багате і специфічне використання невербальних засобів комунікації;
  - вираження емоційності, особистого ставлення через граматичні засоби;
  - постійне використання айдзуті й дискурсивних маркерів.
- Таким чином, можна зробити висновок, що процес усної комунікації представників японського суспільства значно відрізняється від українського.

Разом з тим, як засвідчує практика й підтверджують результати досліджень з проблем спілкування ЯМ, що проводять фахівці японської освітньої організації «Японська фундація» та дослідження фахівців Токійського університету ІМ, студенти майже не використовують знання японської мовної поведінки на практиці [16]. Причина вбачається в тому, що, з одного боку, використання таких кліше й фраз, побудова вислову подібним чином в українському мовленні й етикеті відсутні, а з іншого – у підручниках, якими користуються в українських ВНЗ, не існує вправ, спрямованих на подолання цієї проблеми.

Відповідно вивчення методики навчання ЯМ, вирішення завдань оновлення змісту навчання ЯМ в українських ВНЗ неможливе без вивчення й урахування досвіду і практичних досягнень японських методистів у створенні навчальних матеріалів сучасного типу. На підставі вищевикладеного постає питання, чи враховують підручники й навчальні посібники, якими користуються в Україні, такі відмінності в мовленні й мовній поведінці.

Аналізуючи методичний апарат підручників, створених за останні роки, можна помітити деякі тенденції. У конструюванні концепції сучасного підручника автори враховують те, що мовлення, в т. ч. ІМ, необхідно розглядати не тільки як процес комунікації, а і як спосіб формування та формулювання думки. Тож оволодіння ІМ повинно мати характер вирішення певних мовленнєвих завдань різної складності і різного рівня – від репродуктивного до творчого [5, с. 28].

У розглянутих нами підручниках нового покоління тексти органічно включені в систему завдань конструктивного, розвивального типу, кожне з яких спрямоване на вирішення мовленнєво-розумового завдання. На текст при цьому покладаються дві найважливіші функції: 1) надання «інформації для роздумів» і 2) стимулювання пізнавальної активності і самостійної творчої діяльності студента. Причому це повною мірою відноситься як до змістовної складової тексту – актуальність, інформаційна насиченість, дискусійний характер, так і до питань його мовного оформлення – репрезентативність текстової діяльності. Така організація навчальної роботи дозволяє створити в студента більш повне, об'ємне уявлення про мовні, мовленнєві, культурні явища, які вивчаються, і цим уникнути небезпеки формування у свідомості

поверхневого зв'язку: «знак однієї мови – знак іншої мови» або сприйняття ЯМ як «набору ієрогліфів і граматичних конструкцій». Як приклад можна навести підручник «□□□□□□□□» («Bunka shuku nihongo»), яким користуються в деяких українських ВНЗ для навчання студентів на середньому і просунутому етапах.

Завдання подолання інтерференції рідної мови та формування навичок і вмінь іншомовного мовленнєвого спілкування пропонується вирішувати за допомогою модифікованих технологій навчального контролю, які радше можна назвати технологіями регулювання й підтримки. Цей новий підхід розрахований на те, що студенти мають самостійно навчатися: визначати і формулювати тему, мету і завдання; розробляти поетапний план роботи; адекватно оцінювати загальний комунікативний контекст; вибирати способи реалізації задуму; відбирати засоби (передусім мовні, але не тільки) вирішення поставлених завдань; створювати логічно послідовну структуру смислового змісту текстового повідомлення; аргументовано викладати свою точку зору; дотримуватися норм і правил японського мовного етикету.

З вище викладеного видно, що японські методисти поступово переходять до такої моделі навчання, яка подібна до сучасного європейського підходу, що сприяє формуванню інтелектуальних, загальнонавчальних умінь, навичок самоконтролю і самомоніторингу, формує й розвиває стратегічну компетенцію, тобто створює високий рівень готовності студента до продуктивної самостійної діяльності. З іншого боку, жоден з таких «сучасних» підручників і посібників поки що не розрахований на студентів ВНЗ, де вивчають ІМ майбутні професійні філологи, педагоги.

Отже, загальний аналіз характеру навчальної літератури, що з'явилася за останні роки, дозволяє виявити такі тенденції:

- постійне оновлення вже існуючих і створення нових серій підручників і комплексів навчальних посібників, які постійно поповнюються новими додатковими навчальними та методичними матеріалами;
- зміщення акценту на лінгвосоціокультурний компонент змісту навчання;
- збільшення кількості навчальних посібників з окремих видів мовної діяльності;
- профілізація навчання, тобто перехід від «підручників для всіх» до підручників, адресованих конкретній аудиторії (школярам, бізнесменам, медсестрам, науковцям тощо);
- форсований розвиток напрямків, пов'язаних з використанням інформаційних технологій і мультимедійних засобів навчання;
- розширення спектра навчальних матеріалів, призначених для самостійної роботи студентів: довідкової навчальної літератури, навчальних посібників з підготовки до різного роду іспитів, матеріалів самоконтролю, навчальних словників тощо.

Головним результатом інноваційних зусиль творців розглянутих нами підручників варто вважати не лише розробку нових, цікавих шляхів і способів реалізації компетентнісного підходу, а й перехід до більш ефективної моделі розвиваючого навчання – моделі взаємопов'язаного формування всіх видів компетенцій: лінгвістичної, соціокультурної, комунікативної, інформаційної, навчально-пізнавальної.

Таким чином, розглянувши сучасну ситуацію з викладанням ЯМ в українських ВНЗ, ми виявили протиріччя між сучасними стандартами освіти, вимогами до навчання і відсутністю уніфікованих програм, загальноприйнятих вимог до навчання майбутніх філологів. У зв'язку з цим робимо висновок про необхідність перегляду й стандартизації навчальних програм з ЯМ в українських ВНЗ, їх переорієнтацію на новітні стандарти освіти, уточнення змісту навчання, особливо на середньому і просунутому етапах. Полегшити це завдання покликані ЗЄР і Стандарти ЯФ, останні доробки японських, українських і зарубіжних методистів.

Нами також проаналізовано орієнтовну кількість навчальних годин, необхідну для досягнення певних рівнів володіння ЯМ. Так, порівнявши рекомендовані години для тих, хто вивчає європейські мови, і тих, хто вивчає ЯМ, ми встановили, що для оволодіння останньою, особливо на середньому етапі, потрібно набагато більше часу. Так, за час, необхідний студентам для оволодіння деякими європейськими мовами на рівні досвідченого користувача мовою, студенти, які вивчають ЯМ, зможуть досягнути лише середнього рівня. На основі цього ми визначили рекомендовані рівні для опанування ЯМ в українських ВНЗ для кожного курсу (див. табл. 2) і встановили, що випускники ВНЗ мають володіти ЯМ на середньому рівні (В).

Охарактеризувавши специфічні особливості усного ЯДМ й проаналізувавши підручники з ЯМ, які використовуються в українських ВНЗ, ми також виявили протиріччя між необхідністю формування у майбутніх філологів КК в ЯДМ, з одного боку, і відсутністю таких навчальних матеріалів, які би враховували відмінності у мовній поведінці японців і українців, з іншого.

У зв'язку з чим робимо висновок про необхідність розробки науково обгрунтованої методики для навчання ЯДМ майбутніх філологів ЯМ на середньому етапі навчання.

Перспективами нашого дослідження вважаємо розгляд теоретичних передумов для створення такої методики, а в подальшому – власне розробку методики і створення моделі навчання ЯДМ для майбутніх філологів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алпатов В. М. Япония: язык и культура / В. М. Алпатов. – М.: Языки славянских культур, 2008. – 208 с.
2. Алпатов В. М. Япония: язык и общество / В. М. Алпатов. – 2-е изд., расшир. и доп. – М.: Муравей, 2003. – 230 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Кашкин В. Б. Основы теории коммуникации: краткий курс / В. Б. Кашкин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. – 256 с.
5. Мишина М. А. Новые подходы к разработке учебных материалов в Японии / М. А. Мишина // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. – 2009. – № 2. – С. 27–33.
6. Неверов С. В. Особенности речевой и неречевой коммуникации японцев / С. В. Неверов // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М.: Наука, 1977. – С. 67–74.
7. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1977. – 234 с.
8. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
9. Тумаркин П. С. Японский язык. Речевой этикет и обороты диалогической речи : практическое пособие со страноведческими комментариями / П. С. Тумаркин. – М.: АСТ «Восток-Запад», 2008. – 96 с.
10. Хага Я. Язык и национальный характер / Ясуси Хага // Характер японца. – М.: Советский писатель, 1973. – Т. 2. – С. 149–151.
11. Ishii S. & Bruneau T. Silence and silences in cross-cultural perspective: Japan and the United States // Intercultural communication : a reader. – Belmont: Wadsworth, 1998. – P. 310–315.
12. JF日本語教育スタンダード ガイドブック. – 東京 : 独立行政法人国際交流基金, 2010. – 87項.
13. Lebra T. S. Japanese patterns of behavior / T. S. Lebra. – Honolulu : University of Hawaii Press, 1976. – 295 p.
14. 日本語教材リスト№40. – 東京 : 凡人社, 2010. – 327項.
15. 日本語能力試験受験案内 2012. – 東京 : 独立行政法人国際交流基金, 2012. – 28項.
16. 望月圭子・小柳昇・福田翔  
日本語インターネット教材学習者の為のオンライン日本語誤用コーパス辞典. – 東京 : 東京外国語大学, 2010. – 32項.
17. Courbe théorique de progression linguistique: Foreign Office. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.foreign-office.fr/site/index.php?page=presentation>
18. Table of Language Proficiency Levels: Deutsche Welle. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://deutschkurse.dw-world.de/dw\\_static\\_content/langerklaerung\\_en.html](http://deutschkurse.dw-world.de/dw_static_content/langerklaerung_en.html)
19. Teacher's Guide to the Common European Framework / Irene Ofteringer. – Longman, 2001. – 11 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pearsonlongman.com/ae/cef/cefguide.pdf>