



# *M*ЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

УДК 378.046.4

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-2124-165-172>

**Л. Н. Итерман**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail:* Liliiaiterman@yandex.ru

**В. С. Садовская**

Московский государственный институт культуры,  
Химки, Московская область, Российская Федерация,  
*e-mail:* shupik49@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлен один из возможных вариантов систематизации методологических подходов обучения иностранному языку в процессе межкультурных коммуникаций. Несмотря на многообразие методологических подходов, овладение иностранным языком студентами вузов на высоком профессиональном уровне остается одной из основных педагогических задач. Авторы делают попытку проанализировать положительные и отрицательные стороны методологических подходов, разработанных в советский период нашего общества. При этом авторы не исключают положительный зарубежный опыт. В статье осмысливаются современные подходы в обучении иностранному языку с учетом дистанционных образовательных технологий. Авторы обосновывают целесообразность использования комплексного подхода, где применяются интерактивные педагогические технологии в разработке стратегии и тактики обучения иностранному языку. В статье на конкретных дидактических примерах обучения иностранному языку демонстрируется эффективность и высокая результативность такого подхода. Авторы предлагают методику, при которой в каждое учебное занятие вносится элемент новизны. Это могут быть: новая тема, интерактивные технологии изложения учебного материала (игровые, дискуссионные, проблемные и др.), мультимедийные методы закрепления материала и оценочных маркеров или инновационные формы самостоятельной работы.

**Ключевые слова:** иностранный язык, методология обучения, межкультурные коммуникации, комплексный подход.

---

ИТЕРМАН ЛИЛИЯ НИКОЛАЕВНА – преподаватель факультета дополнительного образования, Московский государственный институт культуры

САДОВСКАЯ ВАЛЕNTINA STEPANOVNA – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры Российской Федерации, декан факультета дополнительного образования, Московский государственный институт культуры

ITERMAN LILIYA NIKOLAEVNA – Lecturer at the Faculty of Further Education, Moscow State Institute of Culture  
SADOVSKAYA VALENTINA STEPANOVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, dean of the Faculty of Further Education, Moscow State Institute of Culture

© Итерман Л. Н., Садовская В. С., 2025



Для цитирования: Итерман Л. Н., Садовская В. С. Методологические подходы при обучении иностранному языку в процессе межкультурных коммуникаций // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. №2 (124). С. 165–172. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-2124-165-172>

## METHODOLOGICAL APPROACHES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE PROCESS OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

**Liliya N. Iterman**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,  
*e-mail:* Liliaiterman@yandex.ru

**Valentina S. Sadovskaya**

Moscow State Institute of Culture,  
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,  
*e-mail:* shupik49@mail.ru

*Abstract.* The article is devoted to one of the topical methodological problems of teaching a foreign language in the process of intercultural communication. Despite the variety of methodological approaches, mastering a foreign language by university students at a high professional level remains one of the main pedagogical tasks. The authors attempt to substantiate the positive and negative aspects of the methodological approaches developed in the Soviet period of our society. At the same time, the authors do not exclude positive foreign experience. The article reflects on modern approaches to teaching a foreign language, taking into account distant learning technologies. The authors justify the expediency of using a comprehensive approach, which uses interactive pedagogical technologies in developing strategies and tactics and teaching a foreign language. The authors propose a methodology in which each educational lesson introduces a new approach. novelty element. These can be: a new topic, interactive technologies for presenting educational material (game, discussion, problem, etc.), multimedia methods for fixing the material and assessment markers, or innovative forms of independent work.

*Keywords:* foreign language, teaching methodology, cross-cultural communications, integrated approach.

*For citation:* Iterman L. N., Sadovskaya V. S. Methodological approaches of teaching a foreign language in the process of cross-cultural communication. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2025, no. 2 (124), pp. 165–172. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-2124-165-172>

Изучение иностранного языка в России на протяжении многих лет остается по-прежнему актуальным. Сегодня, несмотря на явную враждебность к России ведущих англоязычных стран, интерес, например, к изучению английского языка не снижается. Межкультурные коммуникации остаются на достаточно высоком уровне, чему способствует продолжающийся социокультурный диалог цивилизаций и наличие современного онлайн пространства [2, с. 53–62]. Более того, с каждым годом повышаются требования к уров-

ню владения английским языком. Примером здесь являются критерии оценки владения иностранным языком для абитуриентов. Так, важным показателем знания иностранного языка является общее понимание аутентичных текстов, выполнение заданий на трансформацию предложений – перефразирование разного уровня сложности, словостроение, использование лексики в письменной речи: написание эссе, формальных и неформальных писем, выполнение заданий на аудирование с использованием оригинального текста. Для



сравнения отметим, что в 1990–2000 годы для поступления в вуз по специальности «Лингвистика» необходимо было перевести текст с английского языка на русский, пять предложений перевести с русского языка на английский и составить пять вопросов и так далее. На сегодняшний момент это может сделать средний ученик выпускного класса. Эти примеры наглядно демонстрируют повышение требований к уровню владения английским языком в современной России.

Еще в начале XX века лингвист Макс Фот, автор учебника по краткой немецкой грамматике, переизданного из-за своей уникальности спустя 80 лет издательством Телекс в 1991 году, назвал учителей иностранных языков «скромными посредниками» между учениками и современными культурными странами в деле сближения народов и «возвращения вечного мира между ними» [5, с. 183]. Прошло более ста лет, но актуальность социальной миссии преподавателей иностранного языка не только не утратила своей актуальности, но стала еще более значимой. Все эти годы филологи-лингвисты находились в поиске наиболее эффективных методологических подходов, позволяющих повысить результативность освоения иностранных языков разными группами населения. Интересно здесь упомянуть воспоминания советской писательницы Мариэтты Шагинян, которая получила образование в дореволюционной России и блестяще владела тремя европейскими языками. Она пишет, что учительница немецкого языка была немка по национальности и обучала не только языку, но и прививала навыки трудолюбия, пунктуальности, рачительности, соответствующие характеру этого народа. Француженка молодым гимназисткам нравилась веселым нравом, жизнерадостностью, много и интересно рассказывала о Франции, ее истории и обычаях. Англичанка была пуританкой, практичной и обстоятельной. Через них и формировалось отношение к языку и к стране – носителю этого языка [6].

В советский период образование кардинально изменилось, шел поиск новых под-

ходов и методик обучения иностранным языкам. Большой вклад в разработку таких новых подходов внес выдающийся русский и советский ученый в области лингвистики Лев Владимирович Щерба. В 1929 году была издана его работа «Как надо изучать иностранные языки». Главным принципом обучения Л. В. Щерба считал сознательность усвоения грамматических и лексических правил иностранного языка. Такой методологический подход обучения получил название *грамматико-переводный метод*. При этом методе обучение чтению рассматривалось как важнейшая задача в обучении иностранному языку. Интересен исторический факт, что в середине Великой Отечественной войны, в 1943 году, правительство принимает решение о создании при Академии педагогических наук СССР сектора методики преподавания иностранных языков. Понятно, что такое решение в разгар войны не могло быть принято без одобрения инициативы Л. В. Щербы лично Верховным Главнокомандующим Вооруженными Силами СССР И. В. Сталиным. Л. В. Щерба объединил вокруг себя филологов и лингвистов, среди которых были Аракин В. Д., Карпов И. В., Миролюбов А. А., Рахманов И. В., Цветкова З. М., Цетлин В. С. и др. Так была сформирована научная школа, благодаря которой данный подход в обучении иностранному языку в школах и вузах стал на многие десятилетия основным и ведущим [7]. К сожалению, при всей значимости такого подхода он имел и существенный недостаток: ученики слабо владели навыками диалогического общения. Так, например, в 1950-х годах практически заменили обучение устной речи школьников «конструированием вопросов и ответов» (программа 1954 года).

С позиций сегодняшних реалий дня можно предположить, что это было сделано осознанно и не случайно. Таким образом ограничивались возможности советских людей в прямом общении с гражданами других стран. Обычно в анкетах выпускники школ, да и вузов, писали: читаю и перевожу со словарем. Если взглянуть на историю методики



преподавания иностранных языков, методологической целью которой было научить читать и понимать иноязычный текст с помощью словаря, то следует обратить внимание и на количество часов, которое отводилось на изучение программы. Так, в 1929 году в условиях единой общеобразовательной школы иностранный язык изучался с 5 класса (5–12 часов в неделю). Обратим внимание, что это почти 100 лет назад. Такое количество часов кажется современным педагогам невероятным. В России есть опыт, когда при 6–8 часах изучения иностранного языка в неделю в течение 5–7 лет достигается относительно высокий уровень владения иностранным языком. Для сравнения: обучение по современной программе 2 часа в неделю.

Отметим, что в послевоенный период, когда общение с иностранцами было ограничено, ущербность методологического подхода «читать и переводить» не была особенно ощутимой. Но в конце двадцатого века, когда Россия изменила вектор развития, этот недостаток стал очевиден. Именно в этот период появляются частные школы, студии, курсы по изучению иностранного языка, где основным критерием оценки знания иностранного языка является умение свободно коммуницировать с иноязычными партнерами. В этот период получает популярность методологический подход, разработанный доктором психологических наук, профессором Московского государственного лингвистического университета Ириной Алексеевной Зимней. Центральным объектом ее исследования становятся обучающиеся, которые умеют не только говорить, но и слушать говорящего человека в процессе коммуникации. Разработанный ею методологический подход, с точки зрения психологии, так и называли: «слушать и говорить» [1]. В научной литературе этот подход получил название «коммуникативно-деятельностный» [4, с. 148–157]. Особенность этого подхода, по признанию самой И. А. Зимней и тех, кто стали ее последователями, состоит в том, что языковая система обусловлена определенной ситуацией общения,

в процессе которой и говорящий, и слушающий обмениваются не только информацией, но и соответствующими эмоциями, которые характерны для них в данный момент. В данном подходе на первый план выходит произношение.

Известно, что в английском языке написанное слово не соответствует произнесенному. В учебниках уделяется внимание двум типам произношения: фонологическому и фонетическому. Условно можно сказать, что фонологическое произношение более простое. Оно отражается в двуязычных разговорниках и предназначено для коммуникации в обычной (в том числе туристической) среде. Фонетическое произношение предполагает более высокий уровень коммуникации, учитывая артикуляционные тонкости. И при первом, и при втором подходе формирование языковой и речевой компетенции является не столько учебным процессом, сколько образовательной проблемой, которую пытаются решить разные научно-лингвистические школы в ходе преподавания английского языка с учетом особенностей обучающихся. Так, например, при формировании речевой компетенции на первый план выходит произношение (фонетические знания), лексика и грамматика и только потом орфография. Вместе с тем отметим, что методологический подход Л. В. Щербы (грамматико-переводческий) и методологический подход И. А. Зимней (коммуникативно-деятельностный), при всей их универсальности, не решают до конца всех проблем обучения английскому языку. Именно поэтому в настоящее время возникли и другие методологические подходы, например, аксиологический (ценностный), гендерный (с учетом пола обучающихся), личностно-ориентированный, филологолингвистический, креативный и другие [4, с. 148–157]. При этом необходимо отметить, что существуют еще и методологические подходы, разработанные нашими коллегами в англоязычных странах. В частности, речь идет о программах Кембриджа. Говорение в формате Cambridge exams обеспечивается



коммуникативно-деятельностным подходом. Обучающимся предлагаются разнообразные ситуации в заданиях коллаборативного (обмен идеями путем редакционного осмысливания) характера. Ситуации включают выбор места отдыха, подарка, места проведения различных мероприятий. Обучающиеся спонтанно обсуждают создающиеся ситуации. Педагог при этом выступает в роли грамматического инструктора, который на основе социокультурного примера и наводящих вопросов подводит обучающихся к определению правила. Этот индуктивный метод называется «открытие правила через опыт».

В данном случае авторы статьи обращают внимание на то, что только комплексный подход, с учетом всего лучшего, что есть в каждом из вышеперечисленных методологических подходов, дает наиболее оптимальный результат. Исходной позицией в этом вопросе становится тот факт, что любой процесс обучения включает три важнейших фактора: *цель обучения* (ради чего осуществляется обучение), *содержание обучения* и как, какими средствами реализуется *процесс обучения*. Цель формулируется на основе позитивных психологических установок, ориентированных на результат обучения. Содержание обогащается актуальным и современным контентом, способным заинтересовать обучающегося. И третий составляющий фактор процесса обучения обеспечивается разнообразием применяемых психолого-педагогических технологий, способных сделать процесс обучения интерактивным и действенным. Таким образом, под комплексным подходом мы понимаем синтез позитивных психологических установок, стимулирующих мотивацию обучающихся к освоению иностранного языка; обновление содержания обучения актуальным современным контентом; насыщение процесса обучения разнообразием психолого-педагогических технологий, делающих процесс обучения увлекательным, динамичным и эффективным с точки зрения результативности. Основание для выбора именно такого подхода обусловлено в существующей

закономерности обучения, когда привнесение элемента новизны в процесс обучения пробуждает интерес личности к изучаемому предмету, интерес стимулирует внимание, а внимание повышает работоспособность. Выстраивается цепочка: новизна – интерес – внимание – работоспособность и далее: новизна – ... В этой цепочке самым сложным процессом является привнесение элемента новизны на каждом занятии. Рассмотрим это на конкретных примерах.

Автор статьи (Итерман Л. Н.) начинала свою педагогическую деятельность в средней школе, поэтому хорошо знает лакуны и пробелы школьных учебников. В педагогической практике за основу ею были взяты учебники издательства Cambridge, которые уже были утверждены и разрешены к использованию в учебном процессе (в 2000 году). Эти учебники отличались яркими аутентичными текстами и системой упражнений на развитие навыков устной и письменной речи.

Отметим, что для самого начального уровня приходилось дополнитель но находить материалы для обучения чтению, а именно алфавиту и фонемам. В английском алфавите 26 букв и 44 фонемы – это главное отличие русского и английского алфавита. Обучать чтению намного легче, когда восприятие идет не от буквы к звуку, а наоборот – от звука к букве. Эта методика проста: если выучить фонемы от звука к букве, то обучение чтению проходит более эффективно и продуктивно. Можно легко прочитать слово любой сложности, и когда ученик в 6 лет читает слова по транскрипции уже после 2–3-х занятий, это приводит в восторг не только преподавателя, но и самого ученика. Радость достижения «Я могу» – это та эмоция, которая мотивирует ученика на дальнейшее освоение иностранного языка. Естественно, что приступить к обучению чтения нужно, когда ученик знает русский алфавит и буквы, это облегчает процесс обучения чтению и произношению.

Второй этап после овладения звуками английского языка – это обучение правилам



чтения с примерами – картинками для визуального запоминания и восприятия на слух английских слов. Дети очень быстро усваивают правила чтения. В этом есть новизна: специально разработанные упражнения на запоминание звуков, чтение по колонкам в открытом и закрытом слоге в сложных буквосочетаниях, знание фонем и использование карточек-подсказок на русском языке сводят трудности обучения чтению на нет. Например, чтение буквы А имеет 4 основных типа – в открытом слоге «bake», в закрытом слоге «bag», в сочетании с «ar» и в сочетании с «ae». Очень просто объяснить разницу между открытым и закрытым слогами в игровой форме – в слове «bake». Для этого достаточно закрыть конечную букву «е» и показывать ученикам, что конечная буква «е» не читается, но всегда пишется. Это открытый слог, в этой позиции буква «А» читается звуком; демонстрируются фонемы «ei», выученные ранее, и объясняется, что такое закрытый слог: гласная буква закрыта двумя согласными, например «bad». В этой позиции буква А читается звуком «æ». Примеры слов в закрытых слогах «bag», «pat», «cat», «dad» и т. д. По такому принципу изучаются все основные правила чтения гласных звуков «а, е, и, у, о». Например, рассмотрим чтение буквы «и»: в открытом слоге объясняется по такому же принципу – читается звуком «i» – «like», «Mike», «ride», в закрытом слоге соответственно звук «i» – «big», «fit», «sit», «lit», «disk» и т. д. Очень легко объяснять правила чтения когда есть эквивалент русского звука или фонемы, однако некоторые сочетания, такие как «ir», «er», не имеют русского эквивалента, (например, слово лён, название растения или ткани); попробуем произнести нужный нам звук, убрав л (ё) и – получаем запрашиваемую фонему

er  
ir [z:]  
ur

Опыт показывает, что этот принцип эффективен и прост. Таким образом формируется противоречие с методикой обучения англий-

скому языку на начальном этапе: Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина считают, что овладение чтением на английском языке представляет большие трудности для учащихся, вызываемые графическими и орфографическими особенностями языка, так как орфографическая система использует 26 букв, 146 графем (буквосочетаний), которые передают 44 фонемы. Из 26 пар английских букв (заглавных и строчных) только четыре можно считать похожими на соответствующие буквы русского алфавита по значению и форме. Зная звуки, можно прочитать слово любой сложности без труда. Обучив правилам чтения, можно с легкостью приступить к чтению простых текстов. На начальном этапе самое главное – это тренировка чтения. Здесь нужно отметить, что аудиосопровождение текстов или диалогов значительно помогает ученикам в обучении правильному произношению. В данном случае необходимо показать, как педагог, используя классические методологические подходы – «читай и переведи», «слушай и говори», – вносит элементы новизны в обучение и получает высокий результат в освоении иностранного языка, тем самым обновляя процесс обучения. Так, предварительное изучение лексики упрощает работу с текстом.

Широко известный подход «читай и переводи» дополняем подходом «читай и обсуждай», то есть контроль чтения осуществляется при помощи обсуждения вопросов и заданий на установку понимания текста, его значения и смысла. При этом развитие умений, связанных с пониманием содержания читаемого, сочетается с умением понимать отдельные факты текста и устанавливать между ними связь. Это и есть умение понять главное содержание текста. В данном случае мы опираемся на работу Т. П. Леонтьевой, которая выделяет такие виды чтения, как ознакомительное, изучающее, просмотровое, поисковое. Под видами чтения она понимает «набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно» [2, с. 107]. Ознакомительное чтение можно условно назвать «беглым». Оно нацелено на понимание



основного содержания текста и критическое его осмысление. Изучающее чтение условно можно назвать «погружающим». Оно ориентировано на точное и полное понимание информации. Просмотровое чтение условно можно назвать «поверхностным». Оно направлено на получение общего представления о содержании текста, определения главной мысли. Поисковое условно можно назвать «детальное чтение». Оно включает поиск нужной информации, фактов, дат, определений и так далее. Для каждого вида чтения имеются определенные упражнения. При ознакомительном чтении используются вопросы к основной информации и ответы на них. Деление текста на основные части и определение их заголовков являются одними из самых эффективных заданий. Определение правдивой или ложной информации в тексте – ещё одно из заданий, которые активизируют учебную деятельность обучающегося. Здесь важно подчеркнуть использование такого педагогического приема, как обоснование своей позиции: «выбрал утверждение – докажи его». Именно доказательство выбранного утверждения путем нахождения синонимичного предложения в тексте или, наоборот, противоположного сообщения и есть ключ к контролю понимания текста. Таким образом происходит отход от традиционного и механического «читай и переводи» к «читай и обсуждай». Развитие навыка общего понимания текста значительно увеличивает эффективность в обучении чтению и аутентичных текстов.

Таким образом, обучение чтению и пониманию иноязычных текстов предполагает осмыщенное восприятие информации и ее интерпретации. Все виды чтения иноязычных аутентичных текстов способствуют погружению в языковую среду и оказывают воздействие на развитие интеллекта обучающегося. Использование подхода «слушай и говори» вносит элементы новизны в обучение и даёт высокий результат в освоении иностранного языка. Использование в процессе обучения игровых приемов – прекрасный пример внесения элемента новизны. Так, например, применяется принцип разговорного «снежного кома», когда обучающийся говорит предложение, следую-

щий – повторяет предыдущее высказывание и добавляет свое и так – по кругу. Такого рода упражнение способствует развитию памяти, темпа речи, спонтанного высказывания без подготовки, то есть – развитию речевых навыков. Это только небольшая иллюстрация того, как процесс обучения можно сделать интересным и результативным.

Таким образом, внесение элемента новизны в рутинный однообразный процесс обучения пробуждает интерес или, как принято говорить на уровне обыденного сознания, любопытство, заостряет внимание обучающегося к предмету обучения. В свою очередь, внимание повышает работоспособность. А работоспособность ведет неизменно к эффективности процесса обучения. На основе психических особенностей личности новизна образовательного процесса приводит в движение интеллектуальную когнитивную активность обучающегося. Для того, чтобы найти элемент новизны, который становится «моторчиком» для активизации учебной деятельности, необходимо задействовать максимальное количество психолого-педагогических инструментов, приемов, способов и технологий, наработанных педагогической практикой.

Комплексный подход предполагает максимально органичное (оправданное логикой процесса обучения) комбинирование, сочетание различных элементов других универсальных и узко направленных подходов к процессу освоения иностранного языка. Однако простое количество использования психолого-педагогических инструментов в учебном процессе не обеспечивает автоматического достижения нового качества. Принципиально нового эффективного результата можно достичь только творческой адаптацией известных подходов и приемов с учетом специфики образовательного процесса и социально-психологических особенностей обучающихся. Только авторское, личностное, характерное для определенного педагога применение этих методологических подходов обеспечивает его всем необходимым арсеналом для успешной педагогической деятельности.



Комплексный подход отображается в структуре урока; речевая разминка с опорой на текущую тему, с использованием картинки или разговорные карточки и включение грамматического материала в разговорную практику меняет стереотип о том, что изучение грамматики – сложный и непостижимый процесс. Нередко на уроке английского языка в средней школе молодой учитель, объясняя восьмиклассникам грамматическую тему Present Perfect (настоящее совершенное время), монотонно зачитывает правила из учебника. Этот пример квалифицируется как педагогическая и методологическая ошибка. Объяснение должно быть простым и лаконичным, понятным ученикам. Иногда для этого достаточно грамматику английского сравнить с грамматикой русского языка; на примере совершенного и несовершенного вида глагола: *что делал* – несовершенный вид, а значит отождествляем его с простым прошедшим временем в английском языке Past Simple; глагол же совершенного вида отвечает на вопрос *что сделал* – и соответственно легко ассоциируется с грамматическим временем Present Perfect, достаточно добавить несколько временных маркеров этой грамматической формы глагола и примеров. Пример – это главный инструмент в изучении грамматики или лексики, развитие

навыка грамотного использования примера учениками – путь к успешному овладению английским языком. Главная ошибка педагогов, молодых в особенности, это отсутствие прогнозирования препятствий и трудностей у обучающихся во время занятий. Важно научиться предвидеть эти сложности, подобрать дополнительный материал для их устранения. Все перечисленные выше факторы и умение ими оперировать на занятиях свидетельствуют о высоком мастерстве преподавателя иностранного языка.

Подводя итоги, следует отметить, что наличие огромного количества методологических подходов в обучении иностранному языку свидетельствует о постоянном поиске наиболее оптимальных психолого-педагогических методик и технологий, повышающих уровень освоения иностранного языка. Позитивный педагогический опыт позволяет молодым людям усилить свои профессиональные и гуманистические позиции в процессе межкультурного общения. Знание разнообразных методологических подходов в преподавании иностранного языка обеспечивает педагога всем необходимым арсеналом для успешной педагогической деятельности, ориентированной на результат – владение обучающимися основами межкультурной коммуникации.

### Список литературы

1. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения: автореф. дис. ... докт. псих. наук. Москва, 1974. 56 с.
2. Леонтьева. Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие. Минск, 2015. 239 с.
3. Ремизов В. А. Культурно-цивилизационные процессы: монография. Москва: МГИК, 2020. 132 с.
4. Садовская В. С., Дворецкая Т. А. Развитие процесса обучения школьников иностранному языку: теоретико-деятельностный анализ современных подходов // Вестник Московского государственного университета культуры. 2022. № 3 (107). С. 148–157.
5. Фот М. О преподавании языков в школе // Вестник воспитания. 1902. № 5. С. 168–187.
6. Шагинян М. Человек и время. Москва: Художественная литература 1980. 720 с.
7. Щерба Л. В. Перспективы преподавания иностранных языков в школе. // Иностранный язык в школе. Москва, 1944. С. 7–11.

\*

Поступила в редакцию 24.03.2025