



УДК 81'243:37.091.3
DOI 10.52575/2712-7451-2023-42-1-80-89

Непрерывная иноязычная подготовка обучающихся: основы взаимодействия воспитательно-развивающего и образовательного компонентов процесса

Мерхелевич Г.В.

Донецкая академия транспорта,
Донецкая Народная Республика, 283086, г. Донецк, пр. Дзержинского, 7;
Сетевой корпоративный центр непрерывной иноязычной подготовки «АРПИ»,
Донецкая Народная Республика, 283015б, г. Донецк, ул. Артема 145А, ком. 734
E-mail: forarpi@gmail.com.ua; info@arpi.com.ua

Аннотация. Важную роль в повышении качества иноязычной подготовки играет воспитательно-развивающая деятельность. Несмотря на многочисленность публикаций, посвященных данной проблематике, вопрос о необходимости включения данного вида деятельности в общий учебный процесс в научной литературе не освещен. Целью данного исследования является рассмотрение роли воспитательно-развивающей деятельности как дополнительной по отношению к образовательному компоненту педагогического процесса, что позволяет обучающимся овладеть иностранным языком как инструментом прямого обмена иноязычной информацией. Исследование проводилось на основе зарубежного опыта, а также педагогического опыта автора с целью реализации методологических возможностей, не используемых отечественной школой. Результаты исследования подтверждают факт усиления суммарного педагогического потенциала данного процесса посредством организации воспитательно-развивающей деятельности на его начальном этапе и подтверждают ее полную функциональную автономность от его образовательной составляющей.

Ключевые слова: воспитательно-развивающая деятельность, деятельностный подход, иностранный язык, непрерывное образование, методология, молилингвальный подход

Для цитирования: Мерхелевич Г.В. 2023. Непрерывная иноязычная подготовка обучающихся: основы взаимодействия воспитательно-развивающего и образовательного компонентов процесса. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 42(1): 80–89. DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-80-89

Basic Interrelations Between the Adaptation-and-Development and Educational Activities in the Foreign Language Lifelong Teaching/Learning Process

Gennady V. Merkhelevich

Donetsk University of Transportation Systems and Technology,
7 Prospect Dzerzhynskogo St, Donetsk 283068, Donetsk People's Republic;
The ARPI Foreign Language Teaching and Translation Agency
743 Apt., 7 Floor, 145A Ulitsa Artyoma St, Donetsk 283015, Donetsk People's Republic
E-mail: forarpi@gmail.com.ua; info@arpi.com.ua

Abstract. This paper deals with the problem of improving the quality of the foreign language teaching/learning process by letting certain student's adaptation-and-development activities added to it as an additional component part to be done inside and outside the classroom prior to and, later on, in combination with the teaching/learning activities traditionally used during the classes. Being an entirely

new for the foreign language acquisition practices both nationally and internationally, this methodological approach has heretofore never been described in literature. Based on the above, the objective of the survey discussed is to consider the important part which the newly developed adaptation-and-development activities proved to play in improving quality of the educational process outcome, and to confirm that the result achieved meets the goal set. With international and author's own English-language teaching experiences applied, the research under discussion performed made it possible to successfully accomplish the purpose of the survey, its result having allowed to create an individual foreign-language setting for each student, with his/her understanding and speaking abilities developed before other knowledge and skills. The survey also proves the core role and functionally autonomous nature of the adaptation-and-development activities when compared to and used in combination with the traditional educational part of the whole teaching/learning process.

Keywords: adaptation-and-development activities, interactionist approach, foreign language, continuous education, methodology, monolingual language acquisition

For citation: Merkhelovich G.V. 2023. Basic Interrelations Between the Adaptation-and-Development and Educational Activities in the Foreign Language Lifelong Teaching/Learning Process. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 42(1): 80–89 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-80-89

Введение

Многолетний опыт, приобретенный в сфере преподавания иностранных языков, показывает, что *образовательная деятельность*, осуществляемая в этой области, в ее современном исполнении является недостаточно эффективной для достижения конечной цели данного педагогического процесса в целом, сформулированной потребностью общества и предусмотренной социальными задачами образования, требует приложения дополнительных усилий и привлечения новых ресурсов [Мерхелевич, 2020б]. Одной из причин возникновения данной проблемы является неподготовленность среднестатистического преподавателя-лингвиста, то есть «чистого» языковеда, к выполнению им востребованной обществом комплексной функции педагога-филолога, который должен быть в достаточной степени адаптирован к условиям иноязычной культурной среды и обладать необходимым опытом применения языка для обмена информацией в речевой форме на деятельностной основе, что не предполагает необходимости наличия теоретических знаний о языке. В связи с этим задача овладения языком как инструментом остается нерешенной даже при наличии у обучающегося достаточного объема знаний в области грамматики.

Решение этой задачи приходится возлагать на других специалистов, обладающих необходимой степенью культурной – в отличие от лингвистической – адаптации к иноязычной среде и способных не только передать обучающемуся свой практический опыт, но и создать условия, которые сделают иноязычную среду привлекательным для обучающегося информационным пространством *общекультурного* и *профессионального* содержания.

Научный вклад исследования заключается в: *выявлении* и *обосновании* возможности удовлетворения потребности общества в повышении эффективности процесса обучения иностранному языку за счет *воспитательно-развивающей* деятельности как дополнительного компонента данного процесса; *формулировании* ее роли в общем педагогическом процессе.

Практическая значимость результатов исследования состоит в разработке и внедрении учебных, учебно-справочных и учебно-методических пособий, предназначенных для организации иноязычной подготовки на основе *воспитательно-развивающей* деятельности как отдельного компонента общего педагогического процесса, предшествующего его *образовательной* составляющей. При этом одной из причин разработки данных материалов явилась потребность в создании условий для формирования психолого-педагогической основы индивидуальной мини-среды обучающегося, необходимость



и пути создания которой не рассматриваются ни зарубежными, ни отечественными научными изданиями.

Актуальность исследования. Одной из первостепенных по важности задач развития Донецкой Народной Республики (ДНР) как социума, соответствующего всем требованиям развития полноценного общества, является обеспечение возможности прямого доступа организаций и отдельных жителей, осуществляющих свою деятельность на территории Республики, к иноязычному информационному пространству с целью непрерывного получения информации международного значения и своевременной передачи в мировое информационное пространство сообщений о собственных достижениях, взглядах на происходящие в мире события, равно как и в других целях, позволяющих формировать в мировых масштабах объективное мнение об интеллектуальном, культурном и экономическом потенциале ДНР как самостоятельного государства. Объективная необходимость решения данной задачи в максимально короткие сроки обусловлена также потребностью в активизации культурных, экономических и научных связей между ДНР и странами дальнего зарубежья на коммуникативной основе с помощью иностранного языка, обладающего статусом международного. Очевидным препятствием на пути к решению этой задачи является недостаточная степень владения иностранным языком специалистами и жителями Республики, обусловленная существующим уровнем методологической разработанности методов организации образовательной деятельности в области иностранных языков, традиционно применяемых в средней и высшей школе. В этой связи особенно большое значение приобретает необходимость решения проблемы обучения иностранному языку на национальном уровне с целью его превращения из теоретически изучаемой учебной дисциплины в осваиваемый на практике инструмент свободного и качественного обмена информацией в ходе любой из используемой в настоящее время форм (устной, письменной и др.) коммуникации.

Многолетний и в первую очередь международный опыт показывает, что попытки достичь средствами одной лишь образовательной деятельности такого результата, который позволил бы обучающимся овладеть тем или иным иностранным языком как практическим ресурсом, обуславливающим возможность осуществлять обмен информацией в устной и письменной форме, оказались в большинстве случаев неэффективными [Мерхелевич, 2020а; 2017; Bloomfield, 1942]. Возможной областью поиска причин такого феномена может послужить исторический опыт превращения английского языка в государственный на территории Англии в период средневековья и в единый язык международного общения – на территории Европы более позднего периода [Захарова, Мерхелевич, 2011; Мерхелевич, 2018; 2020а]. Основной причиной такой неудачи явилась неспособность национальной системы образования Англии справиться с решением данной задачи по отношению ко всему населению страны, включающему его взрослую часть, которая уже получила среднее и высшее образование и оказалась вне зоны ответственности и влияния учебных заведений, функционирующих на территории страны. Сложившееся при этом положение дел послужило основой для создания и постоянного совершенствования принципиально нового подхода к обучению английскому языку как иностранному, который в дальнейшем положил начало новой методологии обучения любому иностранному языку, осуществляемому на непрерывной основе [Мерхелевич, 2020б]. При этом такой методологический подход не предполагал применения родного языка, доказал свою высокую эффективность, благодаря которой продолжает использоваться в международном масштабе до настоящего времени [Мерхелевич, 2020а].

Результаты изучения педагогической литературы и анализа международного опыта, приобретенного в области обучения иностранному языку, позволили выделить следующих зарубежных ученых: из США – L. Bloomfield [1942], A.P.R. Howatt и H.G. Widowson, [2004], N. Brooks [1964], C.C. Fries и A.C. Fries [1964], R. Lado [1957; 1964], W.M. Rivers [1964], W.F. Mackey [1965], из Индии – N.S. Prabhu [1987] и B. Kumaravadevelu [2006]; из

Великобритании – Е.М. Anthony [1963], W.E. Rutherford [1987], P. Skehan [1998], R. Ellis [Ellis, 1999] и др.

В этой связи следует отметить, что ограниченность методологической основы исследования границами *зарубежного* опыта иноязычной подготовки, который не охватывает исторический период развития отечественной школы, объясняется международным масштабом достижений, продемонстрированных британскими и американскими школами на примере английского языка. Основанием для такого научного выбора послужили результаты, достигнутые ведущими представителями вышеупомянутых школ в процессе становления английского языка как межнационального средства коммуникации и его превращения в официальный государственный язык на территории целого ряда изначально неанглоязычных стран мира [Howatt и Widowson, 2004; Kumaravadivelu, 2006].

При этом путь развития отечественной школы аналогичного профиля не включает подобных исторических этапов и поэтому характеризуется более скромными результатами совершенствования методологии в данной области педагогики.

Очевидной в создавшейся обстановке становится недостаточная методологическая разработанность иноязычной подготовки отечественных специалистов различной профессиональной ориентации ввиду многолетней организации учебного процесса в условиях ограниченности профессиональных контактов с естественной иноязычной средой. Такое положение дел послужило причиной постановки задачи в форме традиционного *изучения* языка как учебной *дисциплины* вместо требуемого *овладения* языком как *инструментом* обмена информацией, что не предполагает возможности создания условий для достижения цели исследования.

В связи с этим одна из *задач* исследования связана с обоснованием необходимости эффективного решения данной методологической проблемы в *общекультурной* и *профессиональной* плоскостях на основе зарубежного опыта, приобретенного в обучении иностранному языку на протяжении всей истории его естественного формирования как ресурса, востребованного социумом с целью обеспечения непрерывности своего экономического и культурного развития.

Цель исследования: сформулировать и осветить роль основанной на деятельностном подходе *воспитательно-развивающей* деятельности как дополнительной и сопутствующей по отношению к *образовательной* деятельности, связанной с преподаванием иностранного языка с целью овладения им как инструментом прямого обмена иноязычной информацией.

Объекты и методы исследования

Объект исследования: воспитательно-развивающая деятельность как неотъемлемая составляющая монолингвального процесса обучения иностранному языку как инструменту обмена информацией на деятельностной подражательно-ассоциативной основе.

Предмет исследования: пути формирования воспитательно-развивающей деятельности при обучении иностранному языку как отдельного педагогического ресурса, являющегося дополнительным по отношению к образовательной деятельности.

Методы исследования. При проведении исследования использованы следующие методы, педагогические подходы и приемы:

– *методологический подход*, ориентированный на овладение языком обучающимся как конечным результатом педагогического процесса [Kumaravadivelu, 2006], основанный на сочетании элементов, входящих в состав группы методов, относящихся к категории коммуникативных *Natural Methods*, к которым относятся *Conversation Method*, *Direct Method*, *Communication Approach* [Anthony, 1963; Prabhu, 1987], ориентированные на *монолингвальный* (непереводной) режим организации учебного процесса на основе диалого-



вой формы *коммуникативно-деятельностного* подхода и исключаящие использование родного языка [Мерхелевич, 2017];

– *педагогические приемы*, основанные на авторских: 6-актовой модели аудирования при механическом запоминании информации средствами, *слуховой, зрительной и эмоциональной* памяти на *ассоциативно-комплексной* основе [Мерхелевич, 2018].

Отечественный опыт применения образовательного подхода

При рассмотрении причин возникновения проблемы недостаточной эффективности иноязычной подготовки следует упомянуть об основной и принципиальной особенности *образовательного* подхода, применяемого к иностранным языкам в системе образования, которая предусматривает изучение иностранного языка как учебной дисциплины, конечной целью которого является приобретение *знаний* о грамматике того или иного иностранного языка, что не предполагает *овладение* им как средством или ресурсом, позволяющим в дальнейшем осуществлять с его помощью обмен информацией на иноязычной основе [Мерхелевич, 2018]. Следовательно, применение такого подхода не возлагает на систему образования в целом и на каждого преподавателя в частности ответственности за приобретение обучающимися умения применять иностранный язык в практических целях и, как следствие, не позволяет решать задачу содействия жителям и организациям ДНР в их интеграции с иноязычным культурно-информационным пространством международного масштаба.

Сравнительный анализ методики преподавания английского языка, применяемой ныне в странах СНГ и ранее в Англии (в процессе его превращения в государственный), подтверждает факт отношения к нему в первом случае как к информационному ресурсу, а во втором – как к средству общения (вначале в устной, а затем и в письменной форме) с целью его превращения в новую культурно-коммуникативную основу общества [Мерхелевич, 2017; 2018; Howatt Widdowson, 2004]. При этом первый подход ставит язык в один ряд с теоретическими (естественными и гуманитарными) дисциплинами, по отношению к которым формирование информационного ресурса практикуется на теоретико-познавательной основе в форме приобретаемых *знаний*, а второй предполагает овладение языком как практическим *ресурсом* на основе передачи педагогом опыта его применения в условиях среды, или повседневной жизни. Одна из особенностей первого подхода заключается в многолетней неизменности его методологической основы, что объясняется культурной и психологической изоляцией организаторов педагогического процесса от иноязычной среды и, как следствие, отсутствием у них ощущения происходящих в ней изменений. Кроме того, такая изоляция не позволяет педагогам анализировать эффективность своей образовательной деятельности на основе самоанализа (рефлексии), который возможен только с позиций участника иноязычной среды. Отсутствие возможности такого анализа не позволяет отслеживать и повышать эффективность процесса иноязычной подготовки отечественных специалистов с целью удовлетворения потребности общества в части его интеграции с международным культурно-информационным пространством как функции, необходимой для его непрерывного развития.

Под влиянием вышеизложенной традиции функционирования советской и постсоветской школы в части обращения с иностранным языком, которая заключалась в его изучении, наши многократные попытки внедрения на территории Донбасса международного опыта обучения языку как инструменту обмена информацией успехом не увенчались. Основной причиной этой неудачи явилось отсутствие у среднестатистического учителя школы и преподавателя вуза собственного опыта применения преподаваемого иностранного языка на практике, без которого решение данной задачи не представлялось и не представляется возможным. В связи с этим в данных условиях не остается ничего другого, как воспользоваться международным опытом обучения английскому языку без участия в дан-

ном процессе местной системы образования на начальном, коммуникативно-познавательном этапе педагогического процесса, но с ее подключением к этому процессу на его последующих этапах [Мерхелевич, 2020в].

Многолетняя отечественная практика отношения к иностранному языку как к предмету, который следует изучать вместо инструмента, которым надлежит овладевать в практических целях, явилась причиной целого ряда неиспользованных педагогических и методологических возможностей, что, по мнению автора, не позволило достичь востребованного обществом конечного результата.

По мнению автора, такие *неиспользованные возможности*, которые вызваны своеобразной методикой преподавания иностранного языка, методологическими приемами и подходами, применяемыми в отечественной практике преподавания иностранного языка, заключаются в следующем:

– свойственное системе образования изучение иностранной литературы *в переводе на родной язык*, что вне сомнения дает обучающимся *общее представление* о содержании произведения, но при этом *не позволяет* им полноценно воспринять все тонкости иностранного языка в исполнении автора, включая *стиль, мелодику, ритм, оттенки, и возможности*, равно как и другие его *особенности*, что в конце концов не позволяет обучающемуся *прочувствовать* все прелести этого языка, выражаемые автором *в речевой форме*, и избежать *неадекватности* восприятия смыслового содержания его идиоматических выражений и самых различных оттенков, свойственных *только* этому языку;

– преобладающая практика преподавания иностранного языка на *билингвальной* основе, что не соответствует международному подходу, нарушает культурно-языковую *целостность* коммуникативно-познавательного пространства и не способствует полноценной адаптации к нему обучающимися на интуитивной основе, которая предполагает способность ориентироваться в условиях любых возникающих в нем ситуаций;

– изучение *артиклей* осуществляется не совместно с именем существительным (в начале курса грамматики), а отдельно от него в самом *конце* этого курса. Такой порядок и последовательность работы с учебным материалом *не позволяет* обучающемуся *освоить* и *прочувствовать* роль того или иного артикля как полноценного, хотя и зависимого от существительного члена предложения, обладающего вполне определенным смысловым значением, а при необходимости – передать это значение средствами родного языка при переводе;

– рассмотрение вопроса об *исчисляемости* имени существительного *ограничивается* категорией исчисляемых и неисчисляемых существительных, но *не распространяется* на существительные *переменной* исчисляемости, что впоследствии является причиной *ошибочного* применения артиклей и вносит *искажение* в содержание материала, передаваемого средствами *иностранного* и впоследствии воспринимаемого с помощью *родного* языков.

В дополнение к вышеупомянутым проблемам, практика преподавания иностранного языка не предусматривает выработки следующих навыков:

– умения *выразить мысль* в устной форме на *непереводной* основе;

– чувства *стиля*, свойственного различным литературным *жанрам*;

– умения *мыслить* на иностранном языке;

– умения адекватно *воспринимать* информацию на основе условного *виртуального* образа объекта восприятия при отказе от *ориентации* на *словарный состав* его описания в тексте оригинала.

Особого внимания, по мнению автора, заслуживает ряд особенностей, характерных для профессиональной подготовки переводчиков, которых по непонятной причине не принято относить к категории *филологов*, несмотря на то, что определяющей психолого-



методологической базой их будущего профессионализма следует считать полноценную адаптацию к культуре иноязычного социума, что и лежит в основе *филологии* как науки¹.

Вышеупомянутые особенности подхода к подготовке переводчика наблюдались автором в период его работы на кафедре теории и практики перевода факультета иностранных языков одного из крупных университетов. При этом в процессе преподавания практического курса перевода на третьем году обучения у большинства студентов наблюдалось следующее:

– устойчивая *привычка* выполнять учебные переводы на родной язык с иностранного и с иностранного на родной с помощью электронного переводчика; что не только чревато опасностью неадекватной передачи смыслового значения отдельных лексем (слов и словосочетаний) языком перевода, но серьезными погрешностями стиля языка перевода под влиянием языка оригинала, в том числе и касающимися ошибочного размещения логического ударения;

– отсутствие умения понять смысловое содержание оригинала на непередаваемой основе при выяснении значения неизвестных лексем и новых значений уже известных слов и словосочетаний на основе иноязычных дефиниций.

Выявлены также и некоторые другие недостатки, касающиеся в первую очередь отсутствия у будущего переводчика интереса к пребыванию в иноязычной среде и вызванной этим фактом отсутствия у него осведомленности о текущих общественно-политических событиях, происходящих в жизни как иноязычной среды, так и среды родного языка, то есть отсутствия постоянной связи с жизнью своей страны и международного социума. Такое положение дел в результате приводит к отклонению от общепринятой терминологии при выполнении перевода материала с одного языка на другой, а привлекательность якобы «быстрого» машинного перевода навсегда остается ложной профессиональной ценностью даже опытного переводчика.

При этом высказанные выше замечания следует расценивать не как критику или демарш по отношению к существующей системе образования, а как объективную оценку имеющихся в ее распоряжении возможностей, ограниченность которых до сих пор не позволила, а следовательно, и не позволит впредь решить стоящую перед ней задачу.

Вследствие наличия вышеперечисленных неиспользованных возможностей и на фоне отсутствия какой-либо обеспокоенности их наличием и необходимостью устранения со стороны профессионалов-филологов и других специалистов системы образования возникает потребность в расширении ресурса педагогического процесса путем включения в его состав нового методологического компонента, разработанного и апробированного в ходе исследования в форме воспитательно-развивающей деятельности, что позволило рассмотреть учебный процесс как принципиально новую комплексную систему.

Зарубежный опыт иноязычной подготовки и его внедрение в процессе исследования

Зарубежные научные источники подтверждают ориентацию международной методики обучения иностранному языку на *овладение* обучающимся иностранным языком как активным практическим *ресурсом*, что, в отличие от вышеупомянутой *образовательной* задачи, предполагает выработку *навыка* применения иностранного языка как *инструмента* обмена информацией, происходящее на основе передачи педагогом обучающемуся собственного опыта применения данного языка в речевом выражении с практической целью [Захарова, Мерхелевич, 2011; Мерхелевич, 2018; 2020а; 2020в].

¹ Словарь русского языка. 1981. В 4-х т. Под ред. А.П. Евгеньевой. Т. 4. М., Русский язык, 794 с.

В дополнение к вышеизложенному, обращает на себя внимание факт постоянного анализа качества обучения иностранному языку, о чем на примере английского языка свидетельствуют исследования ряда зарубежных ученых [Howatt и Widowson, 2004; Anthony, 1963; Brooks, 1964; Ellis, 1999; Kumaravadivelu, 2006].

Выводы

В результате исследования сделаны следующие *выводы и заключения*:

1. Обоснована потребность общества в повышении эффективности образовательной деятельности в сфере преподавания иностранного языка за счет ее дополнения коммуникативно-деятельностным компонентом педагогического процесса.
2. Выявлена роль воспитательно-развивающей деятельности как *дополнительного* компонента процесса обучения иностранному языку, целесообразность включения которого в общий педагогический процесс обусловлена стремлением не переформатировать традиционный методологический подход как объективно сложившийся, а *усилить* его потенциал путем применения данного вида деятельности как дополнительного ресурса.
3. Подтверждена полная функциональная и содержательная автономность воспитательно-развивающей деятельности, ее независимость от образовательного компонента общего педагогического процесса.

Список литературы

- Захарова О.А., Мерхелевич Г.В. 2011. Дистанционные технологии в изучении иностранных языков: опыт международного сотрудничества. В кн.: Автоматизация технологичних об'єктів та процесів. Пошук молодих. Збірник наукових праць XI міжнародної науково-технічної конференції аспірантів та студентів, Донецьк, 17–20 травня 2011 року. Донецьк, ДонНТУ: 280–282.
- Мерхелевич Г.В. 2018. Иностранный язык: изучать как предмет или применять как инструмент. Киев, Восточный издательский дом, 324 с.
- Мерхелевич Г.В. 2020а. Исторические этапы развития непрерывного обучения английскому языку в Европе и мире: научно-аналитический обзор. *Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки*, 3: 206–212.
- Мерхелевич Г.В. 2020б. Концепция непрерывного обучения иностранному языку на корпоративной основе в условиях информационно-образовательной иноязычной среды. *Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. Серия 1. Педагогические науки. Образование*, 2(46): 63–69.
- Мерхелевич Г.В. 2019. Методологическая основа системы научно-методического обеспечения процесса обучения иностранному языку студентов и специалистов. *Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. Серия 1. Педагогические науки. Образование*, 2(28): 31–37.
- Мерхелевич Г.В. 2020в. Методологические аспекты обучения иностранному языку в зарубежной науке и практике: научно-исторический обзор. *Вестник Академии гражданской защиты*, 3(23): 75–87.
- Мерхелевич Г.В. 2017. Психолого-педагогические особенности методологических подходов к обучению иностранному языку в зарубежной науке и практике: историко-научный обзор. В кн.: Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики. Электронный сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Под ред. В.М. Панфиловой. Елабуга, Изд. ЕИ КФУ: 14–19.
- Стефаненко П.В. 1998. Основы педагогики высшей школы. Под ред. В.В. Буреги. Донецк, ДонГАУ, 82 с.
- Anthony E.M. 1963. Approach, method, technique. *English Language Teaching*, 17: 63–67.



- Bloomfield L. 1942. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. Baltimore, Publ. Linguistic Society of America, 16 p.
- Brooks N. 1964. Language and language learning: Theory and practice. New York, Publ. Harcourt, Brace & World, 300 p.
- Ellis R. 1999. Learning a second language through interaction. Philadelphia, Publ. Benjamins, 285 p.
- Fries C.C., & Fries A.C. 1961. Foundations of English teaching. Tokyo, Publ. Kenkyusha, 383 p.
- Howatt, A.P.R., Widdowson, H.G. A History of English Language Teaching, 2nd ed. 2004. Oxford: Oxford University Press, 417 p.
- Kumaravadivelu B. 2006. Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. Mahwah, New Jersey, London, Publ. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 258 p.
- Lado R. 1964. Language teaching: A scientific approach. New York, Publ. McGraw-Hill, 239 p.
- Prabhu N.S. 1987. Second language pedagogy. Oxford, Publ. Oxford University Press, 153 p.
- Rivers W.M. 1964. The psychologist and the foreign language teacher. Illinois, Publ. University of Chicago Press, 212 p.
- Rutherford W.E. 1987. Second language grammar: Learning and teaching. London, New York, Publ. Longman, 195 p.
- Skehan P. 1998. A cognitive approach to language learning. Oxford, Publ. Oxford University Press, 324 p.

References

- Zaharova O. A., Merhelevich G.V. 2011. Distancionnye tehnologii v izuchenii inostrannyh jazykov: opyt mezhdunarodnogo sotrudnichestva [Remote technologies in the study of foreign languages: the experience of international cooperation]. In: avtomatizacija tehnologichnih ob'ektiv ta procesiv. Poshuk molodih [Automation of technological objects and processes. Search for young people]. Zbirnik naukovih prac' hi mizhnarodnoï naukovo-tehnichnoï konferencii aspirantiv ta studentiv, Donec'k, 17 – 20 travnja 2011 roku. Doneck, Publ. DonNTU: 280–282.
- Merhelevich G.V. 2018. Inostrannyj jazyk: izuchat' kak predmet ili primenjat' kak instrument [Foreign language: study as a subject or apply as a tool]. Kiev, Publ. Vostochnyj izdatel'skij dom, 324 p.
- Merhelevich G.V. 2020a. A historical insight about development of English language teaching/learning in Europe and round the world. *Bulletin of Donetsk National University. Series B: Humanities*, 3: 206–212.
- Merhelevich G.V. 2020b. Developing concept for foreign-language teaching/learning continuous process intended for information-based foreign-language educational setting. *Vestnik Luganskogo nacional'nogo universiteta im. T. Shevchenko. Serija 1. Pedagogicheskie nauki. Obrazovanie*, 2(46): 63–69.
- Merhelevich G.V. 2019. Methodological fundamentals of the foreign language teaching/learning process intended for university students and professionals. *Vestnik Luganskogo nacional'nogo universiteta im. T. Shevchenko. Serija 1. Pedagogicheskie nauki. Obrazovanie*, 2(28): 31–37.
- Merhelevich G.V. 2020v. International experiences of using foreign language teaching and learning methodological approaches (a survey-based historical insight). *Vestnik Akademii grazhdanskoj zashhity*, 3(23): 75–87.
- Merhelevich G.V. 2017. International experiences of using foreign language teaching and learning approaches (a survey-based historical insight). In.: *Sovremennye problemy filologii i metodiki prepodavaniya jazykov: voprosy teorii i praktiki [Modern Problems of Philology and Methods of Teaching Languages: Issues of Theory and Practice]*. Jelektronnyj sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Ed. V.M. Panfilova. Elabuga, Publ. EI KFU: 14–19.
- Stefanenko P.V. 1998. Osnovy pedagogiki vysshej shkoly [Fundamentals of higher education pedagogy]. Ed. V.V. Buregi. Doneck, Publ. DonGAU, 82 p.
- Anthony E.M. 1963. Approach, method, technique. *English Language Teaching*, 17: 63–67.
- Bloomfield L. 1942. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. Baltimore, Publ. Linguistic Society of America, 16 p.



- Brooks N. 1964. Language and language learning: Theory and practice. New York, Publ. Harcourt, Brace & World, 300 p.
- Ellis R. 1999. Learning a second language through interaction. Philadelphia, Publ. Benjamins, 285 p.
- Fries C.C., & Fries A.C. 1961. Foundations of English teaching. Tokyo, Publ. Kenkyusha, 383 p.
- Howatt, A.P.R., Widdowson, H.G. A History of English Language Teaching, 2nd ed. 2004. Oxford: Oxford University Press, 417 p.
- Kumaravadivelu B. 2006. Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. Mahwah, New Jersey, London, Publ. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 258 p.
- Lado R. 1964. Language teaching: A scientific approach. New York, Publ. McGraw-Hill, 239 p.
- Prabhu N.S. 1987. Second language pedagogy. Oxford, Publ. Oxford University Press, 153 p.
- Rivers W.M. 1964. The psychologist and the foreign language teacher. Illinois, Publ. University of Chicago Press, 212 p.
- Rutherford W.E. 1987. Second language grammar: Learning and teaching. London, New York, Publ. Longman, 195 p.
- Skehan P. 1998. A cognitive approach to language learning. Oxford, Publ. Oxford University Press, 324 p.

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 26.10.2022

Поступила после рецензирования 23.11.2022

Принята к публикации 10.03.2023

Received October 26, 2022

Revised November 23, 2022

Accepted March 10, 2023

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мерхелевич Геннадий Викторович, заведующий кафедрой русского и иностранного языков, Донецкая академия транспорта; директор Сетевого корпоративного центра непрерывной иноязычной подготовки «АРПИ», г. Донецк, Донецкая Народная Республика

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Gennady V. Merkhelevich, Head of the Department of Russian and Foreign Languages, Donetsk Academy of Transport, Director of the Network Corporate Center for Continuous Foreign Language Training "ARPI", Donetsk, Donetsk People's Republic