


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «КубГУ»)

Факультет романо-германской филологии
Кафедра английской филологии

Допустить к защите
Заведующий кафедрой,
д-р филол. наук, профессор
 А.В. Зиньковская

« 26 » июня 2023 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

ГРАММАТИКО-ПЕРЕВОДНОЙ ПОДХОД
В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Работу выполнила  В.А. Бесчастная

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) Английский язык, Немецкий язык

Научный руководитель
канд. филол. наук, доц.  О.П. Малышева

Нормоконтролер
д-р филол. наук, проф.  А.В. Зиньковская

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Современные проблемы лингводидактики	5
1.1 Современные методы и технологии преподавания иностранных языков	10
1.2 Понятие грамматико-переводного подхода	14
1.3 Особенности грамматико-переводного подхода в сравнении с другими методами обучения английскому языку	19
2 Практическое применение грамматико-переводного метода при обучении английскому языку	30
2.1 Сферы применения грамматико-переводного подхода	32
2.2 Методические рекомендации по применению грамматико-переводного подхода для отработки грамматических структур.....	38
2.3 Методические рекомендации по применению грамматико-переводного подхода для работы с лексикой.....	49
Заключение	54
Список использованных источников	56
Приложение А Методическая разработка для работы с лексикой	63
Приложение Б Методическая разработка для работы с модальными глаголами	65
Приложение В Методическая разработка для работы с устойчивыми сочетаниями.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Методики обучения иностранным языкам в настоящее время развиваются очень активно в связи с востребованностью самого предмета. Как следствие возникает необходимость изучения этих методик с целью выявления их эффективности на разных этапах обучения. Одним из методов, которые активно применяются для обучения английскому языку в нашей стране, является грамматико-переводной метод, который основывается на понимании языка как системы и опирается на когнитивный подход к обучению. Актуальность темы данного исследования обуславливается современными трансформациями в отношении к изучению языка и оценке эффективности подходов в образовании.

Объектом данного исследования являются современные методы лингводидактики.

Предметом работы являются особенности применения грамматико-переводного подхода для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Целью нашей работы является определение места и роли грамматико-переводного метода в современной лингводидактике, а также определение релевантных областей его применения.

Цель исследования предопределила постановку следующих задач:

- изучить основные проблемные области современной лингводидактики;
- изучить современные методы и технологии преподавания иностранных языков;
- дать определение понятию «грамматико-переводного метод»
- рассмотреть особенности грамматико-переводного метода в сравнении с другими методами обучения английскому языку;
- апробировать эффективность методической разработки в группах учащихся средней школы.

Методологической основой нашего исследования являются: анализ теоретической литературы, анализ и синтез полученных данных, сопоставление объектов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в углублении научных представлений о необходимости интеграции грамматико-переводного метода для развития грамматических навыков в образовательный процесс для полноценного развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в средней школе.

Практическая значимость нашей работы заключается в том, что результат нашей работы можно использовать уроках иностранного языка в школах, а также при подготовке лекционных и семинарских занятий по методике преподавания иностранного языка.

Теоретическая значимость исследования заключается в изучении особенностей грамматико-переводного метода и правильной работы с ним.

Практическая значимость нашей работы заключается в том, что результат нашей работы можно использовать уроках иностранного языка в школах, а также при подготовке занятий по методике преподавания иностранного языка.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников и трех приложений, в которых представлена методическая разработка.

1 Современные проблемы лингводидактики

Изучение иностранного языка в условиях современной школы на сегодняшний день является одной из самых сложных задач для учеников. В наше время на обучение иностранному языку в среднем в общеобразовательной школе выделяется всего три часа в неделю. Перед педагогом в таком случае стоит задача правильно организовать образовательный процесс, поддержать интерес учащихся к процессу обучения и сделать его максимально эффективным и понятным. Для того, чтобы улучшить процесс преподавания иностранных языков, разработано множество методик, которые помогают правильно организовать обучение в школе. Однако, чтобы их успешно применять, преподаватель должен определить цель обучения, так как в зависимости от поставленных задач меняется предмет системы обучения(чему обучать, чтобы достигнуть поставленных задач), а также методы и средства обучения(как и с помощью чего обучать, чтобы достигнуть целей). Многое в этом вопросе зависит как от класса, с которым работает педагог и способностей обучаемых, а также от уровня подготовки преподавателя. Цель определяется как потребность, которая удовлетворяется деятельностью, как предмет, на который направлена деятельность в качестве непосредственного результата [5, с. 104].

В современной трактовке цель обучения иностранному языку понимается как развитие у обучающегося способности к межкультурному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента общения. В такой формулировке цели обучения иностранному языку задействованы прагматический, когнитивный и педагогический аспекты:

– формирование у учащихся прагматического аспекта связано с развитием понимания того, что они изучают, как и где они должны искать информацию, и следовательно умение применить полученных знаний на практике;

– поиск информации на иностранном языке, чтение литературы на изучаемом языке, изучение различных культурных особенностей и традиций страны изучаемого языка, а значит использования изучаемого языка в качестве инструмента познания другой культуры, а следовательно развития межкультурной компетенции и, следовательно, когнитивного аспекта;

– развитие у учеников заинтересованности в обучении, а значит высокого уровня самостоятельности, осознанности и эмпатии, говорит о развитости у учащихся педагогического аспекта [10, с. 3].

Можно по-разному определять цели изучения иностранного языка в зависимости от того, что ставится в приоритет. С точки зрения обучающегося конечная цель состоит в том, чтобы уметь сказать, написать, понять и перевести то, что нужно для осуществления продуктивной речевой деятельности, а значит для возможности самовыражения человека на иностранном языке в процессе коммуникации. Обучающийся должен уметь обозначить своё мнение и отношение к ситуациям и событиям на языке, который он изучает, и при этом строить правильные с точки зрения норм языка предложения на основе полученных знаний. В речевой деятельности важно уделять внимание задачам поиска и анализа полученной информации, поскольку перед студентами стоит задача овладения навыками применения когнитивных стратегий. Однако, часто этот вид речевой активности вызывает у студентов значительные трудности, в том числе при подготовке к основному государственному экзамену (далее – ОГЭ) и единому государственному экзамену (далее – ЕГЭ) по иностранному языку [24, с. 173]. При подготовке к выполнению заданий по аудированию, учитель должен объяснить как ученики могут использовать наиболее подходящие им когнитивные стратегии, как выбрать одну из наиболее подходящих в зависимости от типа задания и наиболее развитого у учащегося вида восприятия. Например, учащиеся кинестетики чаще всего пытаются изобразить изучаемый материал в виде чего-то графического, например схем, рисунков или коротких списков. Таким образом они пытаются запомнить и структурировать полученную

информацию. Учащиеся с наиболее развитым визуальным аспектом восприятия могут прибегнуть к воссозданию ситуации, происходящей в аудиообщении, сосредоточившись на мелких деталях (шум машин или голоса других людей), что поможет им выбрать подходящий вариант ответа. С этой целью формирования навыков работы с текстом и аудированием в большинстве учебников разработаны блоки заданий, направленные на развитие поисковой деятельности, анализ и хранение получаемой информации в кратковременной или долговременной памяти для дальнейшего использования.

В последние годы много внимания уделяется процессу формирования иноязычной культуры в поликультурном образовательном пространстве школы. На сегодняшний день выделяется четыре уровня сформированности иноязычной культуры.

Первый уровень характеризуется развитием у обучаемого заинтересованности в изучении особенностей менталитета и соблюдения культурных ценностей страны, язык которой он изучает. На втором наблюдается понимание и принятие другой культуры. В дальнейшем, на третьем уровне формируется выраженное осознание культурных различий между менталитетом носителей изучаемого языка на контрасте с особенностями культуры носителей родного. Финальным этапом становится осознание уровня культурных различий, когда учащийся осознает, что принятие и уважение изучаемых культурных норм уже недостаточны: необходимо сформировать своё видение себя в мире изучаемого языка и изучаемой культуры [14, с. 102].

В то же время, обучающийся должен уметь воспринимать информацию, которые передают иноязычные высказывания, использовать их в подходящих для этого коммуникативных ситуациях в соответствии с культурными нормами изучаемого языка, а не родного, замечать отличия способов использования грамматических и лексических структур в иностранном языке от принятых в родном. Этот навык является необходимым, так как механизм

владения языком включает три блока: «образ языка», блок внутренних перекодировок, блок реализации [42, с. 84]. В свою очередь, учитель должен объяснить различие между использованием структур в иностранном и родном языке. В случае, если такой структуры в родном языке нет, педагогу необходимо воспользоваться методом трансформации языка, чтобы объяснить её значение. Всё это требует высокого уровня подготовки и знаний учителя, его постоянного участия в процессе обучения.

Наконец, в реальных условиях преподавания и взаимодействия с обучающимися часто возникает необходимость перевода, как на изучаемый язык с родного, так и наоборот. В данном контексте мы не имеем в виду профессиональный перевод, а говорим об обучающем переводе и его значении и важности в качестве инструмента изучения иностранного языка. Такой метод перевода является средством работы с получаемой информацией как на уровне объяснения её учащимся, так и на уровне её понимания и трактовки самими учениками.

Овладение любым иностранным языком представляет собой процесс постепенного приобщения учащихся к культуре языка, и постепенное их приобщение к двуязычию, то есть свободному владению двумя языками (родным и иностранным), и использование их на практике. Таким образом, правильно организованное школьное обучение должно способствовать развитию у учащихся искусственного билингвизма. Именно исходя из этой закономерности необходимо формулировать как цели, так и способы обучения иностранному языку. При этом успешность реализации навыков овладения иностранным языком будет определяться достижением двух целей: формирования фонетических (интонационных) навыков и накопления активного словарного запаса, а также некоторого количества синтаксисов, обеспечивающих возможность дальнейшего проецирования предложений в соответствии с законами изучаемого языка. Для формирования способности перекодировки или внутреннего перевода при использовании иностранного языка основной целью обучения будет формирование программ построения

высказывания на иностранном языке и механизма переключения с языка на язык. Ещё одной немаловажной задачей является формирование целостного образа изучаемого языка, основанных на осознании различий между культурными особенностями и системами родного и изучаемого языков [20, с. 180]. В этом случае, у учащегося, который уже успешно владеет родным языком и умеет им пользоваться, формируется смешанный билингвизм, при котором семантическая основа иностранного и родного языка становится общей, а учащийся может формулировать мысль с помощью любого из двух языков. Родной язык при этом долгое время занимает доминирующую позицию на первых этапах обучения, а значит осмысление всей информации об изучаемом языке осуществляется на родном языке, а воспроизведение и обработка высказываний на иностранном языке осуществляется посредством перевода на родной язык.

По мере овладения иностранным языком, роль внутреннего перевода постепенно уменьшается. Учащийся начинает всё реже его использовать. Однако родной язык сохраняет доминирующую позицию как инструмент познания, то есть осмысление новой информации по-прежнему происходит в пределах знаний особенностей родного языка, так как в момент перевода система языка-оригинала воздействует на переводящий язык, создавая факты интерференции, то есть система одного языка воздействует на другой в условиях двуязычия. Интерференция может затрагивать любой уровень взаимодействия языков, используемых в переводе [30, с. 69].

Таким образом, одной из актуальных проблем современной лингводидактики также является применение переводного метода в школах. Данный способ изучения иностранных языков повсеместно подвергается критике, в основном потому, что этот метод не ориентирован на обучение говорению. Всё больше методик призывают к ведению уроков полностью на иностранном языке. Однако, при правильно поставленных целях реализации процесса обучения, переводной метод всё ещё может иметь эффективное

применение в условиях современной школы, вот почему переводной метод должен быть задействован при обучении иностранному языку.

1.1 Современные методы и технологии преподавания иностранных языков

На сегодняшний день проблема поиска и выбора наиболее эффективных методов преподавания всё ещё остаётся нерешённой. Перед преподавателями стоит задача выбрать из множества вариантов работы те, которые будут не только соответствовать задачам и целям обучения, но и общеобразовательным стандартам. Выбор методики зависит от множества факторов: возраст обучающихся, количество учеников, их уровень подготовки, уровень подготовки учителя и конечно же те вопросы, которые необходимо решить.

Одним из самых популярных методов на сегодняшний день является коммуникативный. Он сочетает в себе формирование коммуникативной компетенции, поддержание мотивированности учащихся к овладению иностранным языком, а также учёт личностных особенностей учащегося. Его отличительной чертой является то, что в процессе обучения учитель пытается воссоздать ситуации, которые могли бы возникнуть при реальной коммуникации. Это обстоятельство обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и обучающихся во время занятий. Таким образом, коммуникативный подход реализует в обучении следующие цели:

- умение владения аспектами изучаемого языка;
- умение владения всеми видами речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо);
- умение реализации основных функций языка (коммуникативной, экспрессивной и когнитивной);
- умение реализации основных функциональных аспектов общения;

Ещё одним видом изучения иностранных языков является проектная методика. В ходе работы учащиеся овладевают также искусством планирования, изобретения, созидания, исполнения и оформления, а следовательно проектирования. Развивая навыки проектирования, учащийся учится мыслить творчески, самостоятельно планируя свои действия, рассматривая возможные способы решения поставленных задач и достижения целей, реализуя тем самым навыки применения изученных им средств и способов работы. Культура проектирования вошла во многие области образовательной деятельности в виде проектных методов и проектных методик обучения. Проектный метод активно включается и в обучение иностранным языкам [16, с. 4].

Также широко применяется интенсивная методика. Её актуальность объясняется тем, что на данный момент существует множество целей обучения иностранному языку, а также различных возрастных групп, что влечёт за собой появление огромного количества условий для изучения иностранного языка (количество учебных часов и учащихся).

Деятельная методика, или деятельный подход, основанный на идее активности учащегося, также находит широкое применение в обучении иностранному языку. Она предполагает обучение общению во всех его функциях: регулятивной, этикетной, познавательной, ценностно-ориентированной. Данный подход подразумевает большое количество активной, сознательной и творческой деятельности.

На занятиях иностранного языка также может широко применяться проблемный метод. Он может успешно применяться при изучении правил грамматики. При изучении нового правила педагог демонстрирует правильное применение данного правила на практике, а затем предлагает ученикам самостоятельно его сформулировать. Только после этого этапа, обучение продолжается на основе материала, изложенного в учебнике. Главным недостатком данного метода является то, что он занимает слишком много времени. В условиях ограниченности и наличия учебного плана, его

применение должно быть слишком частым. Главная задача педагога при использовании этого метода направлять мыслительный процесс учащихся, контролировать правильность хода их мыслей и развитие дискуссии, а не решать поставленную задачу вместо них, иначе этот метод просто теряет свой смысл.

Грамматико-переводной, или синтетический метод, является традиционным методом, основанным на дословном и пословном переводе. Обучение иностранному языку было направлено на развитие логического мышления и мыслительных способностей. Язык изучался как система, полумеханическим путем, основываясь на логике. Весь материал (правила и примеры к ним) заучивался, акцент делался на запоминании лексики и грамматических правил, а также на применении этих правил в упражнениях по переводу. Предпочтение отдавалось форме в ущерб содержанию, что приводило к искажению смысла и нарушению норм родного языка [1, с. 22]. На данный момент грамматико-переводной метод всё ещё широко применяется в школах для работы с грамматикой, однако подходы к его использованию тоже претерпели некоторые изменения.

Метод Пальмера, или прямой метод, подразумевает под собой разделение в процессе изучения языка на несколько боков по аспектам с целью рационализации педагогического процесса и систематизации учебного материала.

Прямой метод был основан на грамматико-переводном, но родная речь студентов в процессе обучения не использовалась. Цель обучения, которая выдвигалась Г. Пальмером, сводилась к практическому свободному и естественному овладению всеми видами речевой деятельности (устной речью, чтением, письмом). Суть метода заключалась в том, чтобы дать студентам возможность почувствовать себя вновь родившимся ребёнком, который с нуля учится речи, основываясь на то, что он видит и слышит в процессе своего обучения. Для этого весь курс был разделён на три ступени: элементарную, промежуточную и продвинутую.

На первой ступени формируется подсознательное понимание на слух, элементы говорения и овладения основным языковым материалом. На промежуточной ступени обучающиеся овладевают умением понимать большую часть читаемого и слышимого, а также способностью владеть большей частью лексики которая необходима для обыденной жизни и коммуникации в устной и письменной речи, а последняя ступень, где преобладает самостоятельная работа, характеризуется совершенствованием всех навыков и углубление знаний во всех видах речевой деятельности [1, с. 26].

Что касается технологий обучения, в современном образовательном пространстве при обучении иностранному языку широко применяется различные средства мультимедиа. Современные технологии позволяют объединить в образовательном процессе цифровые и традиционные средства коммуникации и передачи аудио и видеoinформации. Таким образом, при помощи различных программ и технических средств можно наиболее эффективно воздействовать на учащегося, который может стать одновременно и читателем, и зрителем, и слушателем во время образовательного процесса. Это помогает значительно его разнообразить и расположить учеников к более активному участию в уроке. Преподаватель выступает в роли того, кто пробуждает и поддерживает интерес к обучению посредством мультимедиа [31, с. 77].

Таким образом, можно сказать, что всё современное обучение нацелено на обеспечение доступа преподавателя и студентов в том числе к электронным носителям информации, а также интеграция различных цифровых средств в процесс обучения с целью разнообразия процесса. В свою очередь, новые методики нацелены на то, чтобы максимально задействовать все четыре вида деятельности в процессе овладения иностранным языком: чтение, письмо, говорение и слушание. Вовлечение учеников в такой вид деятельности также способствует развитию навыков самообучения путем организации

исследовательской учебной работы учащихся, направленной на интеграцию и актуализацию знаний, полученных по различным дисциплинам [31, с. 79].

1.2 Понятие грамматико-переводного подхода

Методика изучения иностранного языка – это система знаний о языке, в основе которой лежат теоретические знания о том, что такое язык, как он работает и как его можно изучать. На основе методики создаются методы и техники, которые позволяют помогать студентам в изучении языка.

На настоящий момент существует множество методов преподавания иностранных языков. Один из первых методов изучения иностранного языка был именно грамматико-переводной.

Грамматико-переводной метод обычно ассоциируется с изучением классических языков, таких как латынь и греческий. Однако он также использовался в преподавании современных языков, особенно в США и Европе. Метод основан на предположении, что изучение языка предполагает запоминание лексики и грамматических правил, и что самым действенным способом изучения языка будет изучить его структуру и применить её в упражнениях по переводу. Кроме развития интеллектуальных способностей, цель обучения при помощи этого метода заключалась в том, чтобы научиться читать, а также переводить древнюю литературу [23, с. 29].

Грамматико-переводной метод – это метод преподавания языка, который зародился в конце XIX века. В основе метода лежало убеждение, что изучение языка должно быть сосредоточено на грамматических правилах и упражнениях по переводу. Цель метода заключалась в том, чтобы дать студентам возможность читать и писать на иностранном языке, а не развивать их способность говорить и эффективно общаться. Грамматико-переводной метод был популярен в преподавании языков в течение нескольких десятилетий. Этот метод широко использовался в школах и университетах, а также этот метод лёг в основу большого количества учебников и пособий по

изучению иностранных языков, которые широко применяются и по сей день. В России он применялся на уроках иностранного языка еще во времена СССР. Учащимся предлагался текст, который они читали цепочке. Затем студенты должны были перевести предложения с изучаемого языка на свой родной язык или наоборот, используя в качестве справочника учебник грамматики или словарь. Переводить обычно стремились максимально близко к тексту, что значительно ухудшало качество перевода, грамматическая структура, приведённая в тексте, заучивалась и использовалась без учета возможных ситуаций ее применения в реальном общении. Ученики должны были заучивать длинные списки слов, тексты на определённую тематику – «топики», а сам иностранный язык они изучали как мертвый, так как изначально данный метод был сосредоточен на письменной речи и не предоставляет учащимся возможности практиковать навыки говорения и аудирования [26, с. 90].

Преподаватели, как следствие, обычно не ставили перед собой цель научить говорить на чужом языке, поскольку не было такой необходимости. Таким образом, практически весь урок проводился на русском языке.

В итоге, все, что умели выпускники школ – читать и переводить со словарем. Также в результате такой работы у учеников мог возникнуть языковой барьер и сформироваться уверенность в том, что они неспособны выучить иностранный язык для практического применения, так как практика общения и говорения отсутствовала. Таким образом можно сказать, что учащиеся не учат иноязычную речь, а всего лишь получают определённую информацию об иностранном языке.

Несмотря на большое количество недостатков грамматико-переводного метода, у него есть и свои преимущества. Этот метод в отличие от всех остальных методов уделяет намного больше внимания навыкам чтения и письма, чем другие методы. Это объясняется тем, что учащиеся в первую очередь сосредоточены на переводе текстов и усвоении грамматических правил, что требует прочной основы навыков письменной речи, в то время как

другие, например коммуникативный, уделяют больше внимания развитию навыков устного общения [27, с. 83].

Однако, чтобы научиться общаться с носителями языка, недостаточно уметь читать и владеть грамматическими правилами. Очень важно приобрести определенные навыки, включающие в себя, помимо чтения и письма, также говорение и слушание (аудирование). Говорить на языке – значит, думать на нем. Но при помощи только традиционного метода этого добиться невозможно.

Исходя из сказанного, можно отметить, что использование грамматико-переводного метода как основного способа изучения языка часто бывает недостаточно. Важно комбинировать упражнения, которые используются при работе грамматико-переводного метода с упражнениями на аудирование и говорение.

Среди аспектов, которые могут возникнуть при неправильной методической работе с применением данного метода можно назвать неестественность, недостаточную практику, в том числе в произношении и коммуникации, отсутствие динамичности в ходе занятия, вероятность неверного толкования и развития языкового барьера. Опишем каждый из данных шести аспектов:

1) неестественность проявляется в том, что изучающие язык часто делают это по аналогии с родным в следующей последовательности: слушают и запоминают, стремятся повторить и затем говорить самостоятельно, затем только учатся читать и писать. При использовании грамматико-переводного метода на первый план выходят именно чтение и письмо, которые при естественном усвоении языка идут последними;

2) нет практики в общении. Поскольку основные виды деятельности при использовании данного метода – это перевод готового текста, заучивание отдельных слов и составление диалога по аналогии, никакого живого общения не складывается;

3) не развивается произношение. Занятия зачастую проводятся на родном языке и на верность произношения особое внимание не обращается;

4) занятия могут казаться скучными, поскольку на них нет разнообразия. На занятии берется определенная тема, к ней подобраны тексты, список слов. После этого обучающиеся практикуются составлять аналогичные тексты, диалоги для отработки лексики и грамматики, но дальше работа с текстом не идёт;

5) неверное толкование. Как мы уже успели отметить, грамматико-переводной метод не подходит для работы с лексикой. При переводе отдельно взятых слов, которые следуют одно за другим, часто их смысл может искажаться или передаваться не полностью;

б) появление языкового барьера у обучающихся. Они лишь из заученных слов составляют предложения, а из них тексты по определенным правилам. Как следствие, они часто не готовы к импровизации, а значит и к живой речи.

Учебный перевод с родного на иностранный также часто используется для закрепления лексико-грамматических навыков или для контроля их сформированности. Здесь также может возникнуть несколько методических ошибок: при переводе с английского языка на русский, предложение должно соответствовать нормам русского языка. Не стоит намеренно искажать предложения для того, чтобы помочь учащимся усвоить особенность иноязычного предложения.

Например: «Сегодня дождит» вместо «Сегодня идет дождь», или «Я увидел его входящим в комнату» вместо «Я увидел, как он вошел в комнату». Учащимся нужно дать время понять о чём говорится в предложении на родном языке, и какую мысль оно несёт, и только затем попытаться перевести его, учитывая, каким образом можно сделать это посредством изучаемого языка, если эти способы не совпадают [40, с. 147].

Таким образом, при правильно выстроенной работе, грамматико-переводной метод остается полезным инструментом для изучения языка в

определенных контекстах. Этот метод может быть особенно эффективным при улучшении навыков чтения и письма, а также эффективно сочетать с коммуникативным методом, который на данный момент широко используется в школах, так как учебный перевод является проверкой понимания прочитанного и услышанного, особенно в случае работы с поисковым чтением, которое рассчитано на поиск информации без ограничения по времени [40, с. 147].

В наше время английский изучается для практического применения, и целью преподавателя является развитие коммуникативной компетенции у учеников [6, с. 195]. Соответственно, одного грамматико-переводного метода недостаточно, так как он, по сути, «не учит» говорить. Однако сильные стороны этого метода могут успешно применяться на занятиях по английскому языку, если преподаватель ясно понимает, какие педагогические задачи он решает, используя этого метод.

Одним из примеров такого употребления является перевод отдельных слов и фраз, которые могут быть неправильно употреблены учащимися при общении [22, с. 101]. Часто грамматико-переводной метод необходим для того, чтобы взглянуть на язык с точки зрения носителя языка, объяснить разницу между восприятием той или иной фразы разными категориями людей.

Становится возможным точное определение уровня усваиваемости материала учащимися. Это принципиально важно ввиду того, что преподавание ведется на родном языке, и при необходимости, возможно определить, к какому пройденному материалу необходимо вернуться.

Грамматика в рамках грамматико-переводного метода изучается, как способ понять структуру текстов, поэтому ей отводится важная роль. Как следствие, от обучающихся требуется изучать ее на достаточно высоком уровне.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что при использовании переводного метода, важно избегать ошибок, которые могут возникнуть, если преподаватель использует его не как метод активного обучения, а, напротив,

для экономии сил и времени, затраченного на обучение. Данный метод требует контроля на всех этапах, а также может применяться с любой аудиторией и любой возрастной группой, что подчёркивает его универсальность и полезность в случае правильной интеграции данного метода в учебный процесс.

1.3 Особенности грамматико-переводного подхода в сравнении с другими методами обучения английскому языку

Грамматико-переводной метод имеет как те области применения, в которых он может быть эффективным, так и те области, в которых его стоит использовать крайне редко и осторожно. Не существует метода, который бы при использовании только его позволил бы всем учащимся овладеть английским на высоком уровне. Изучение языка – комплексный процесс, подразумевающий развитие большого количества навыков. Поэтому обойтись использованием только одного способа не получится. Задачей учителя является найти правильные комбинации [32, с. 103].

У каждой методики можно найти как более эффективные, так и неподходящие для этой методики сферы изучения языка. Некоторые нацелены на развитие речи, другие – на углубление представлений о стране и развитии лингвокультурной компетенции. Некоторые методы направлены на развитие пассивные навыки, другие – активные. Для всестороннего развития коммуникативной компетенции преподавателю придется пользоваться несколькими разными методиками.

Сегодня грамматико-переводной метод все еще используется в некоторых языковых классах, особенно при обучении классическим языкам, так как большинство методов, которые выступают как альтернатива грамматико-переводному направлены прежде всего на развитие активных навыков, прежде всего говорения [11, с. 20]. Эти методы являются эффективными для своих задач, однако преподаватель может использовать

грамматико-переводной метод для более понятного объяснения грамматических явлений, а также для контроля понимания при чтении текстов, особенно если требуется глубокое понимание структуры текста, объяснение особенностей грамматических явлений и лексем, которым нет идентичной альтернативы в родном языке обучающегося.

Так, одним из ключевых отличий метода грамматического перевода от других подходов к обучению английскому языку является его ориентация на точность, а не на беглость. Цель этого метода заключается в том, чтобы учащиеся достигли глубокого понимания грамматических и лексических правил, чтобы они могли точно переводить тексты. В отличие от этого, в других методах приоритет отдается беглости и способности эффективно общаться в реальных жизненных ситуациях.

Ещё одной особенностью данного метода является то, что при его внедрении в обучение появляется возможность уделять больше внимания навыкам чтения и письма, чем при использовании других методов обучения. Это объясняется тем, что учащиеся в первую очередь сосредоточены на переводе текстов и усвоении грамматических правил, что требует прочной основы навыков письменной речи. Часто целесообразно прибегнуть к письменному переводу тех отрывков текста, которые являются наиболее сложными для понимания. Это очень помогает при формировании умений обучающегося чтения, которое нацелено на вдумчивую работу с текстом без ограничений по времени. Это помогает ученикам развить внутреннее чувство языка и сформировать умения анализировать прочитанное на изучаемом языке, извлекать смысл и трансформировать его в грамматически правильные структуры на одном языке [40, с. 148]. Другие методы могут уделять больше внимания развитию навыков устного общения. Ещё одним отличием грамматико-переводного метода от других подходов является уровень участия преподавателя. В этом методе учителя играют более заметную роль в руководстве процессом обучения и исправлении ошибок. В других методах

учащиеся могут иметь больше самостоятельности и нести ответственность за свое обучение [4, с. 23].

Нужно также учитывать, что разные люди учатся по-разному и для каждой отдельной ситуации и человека этот подход должен быть разным. Поэтому преподавателям, так же как и учащимся, будет полезно знать о тех методиках, которые существуют, чтобы в нужный момент поменять инструменты и в итоге добиться цели.

Таким образом, в процессе изучения иностранного языка необходимо в равной степени практиковать четыре основных навыка – чтение, письмо, аудирование, речь, одновременно развивая как активный, так и пассивный словарный запас. Следует также учитывать, что учебный перевод также может иметь рецептивную, например в виде внутреннего монолога при чтении и аудировании, так и продуктивную формы, например при говорении и письме.

Часто грамматико-переводной метод критикуется, но, несмотря на это, всё ещё применяется в школах. Стоит учитывать, что из-за особенностей данного метода, преподаватель должен знать, когда будет целесообразно прибегнуть к педагогическому переводу.

Таким образом, выбор методов, средств и способов обучения языку может зависеть от большого количества факторов:

- целей обучения языку;
- наличия опыта изучения языков и сформированного уровня умений;
- времени, выделенного для обучения, под которым подразумевается как количество часов еженедельно, так и в целом;
- возможности прибегнуть к помощи преподавателя или репетитора;
- наличия доступа к систематизированным учебным материалам и пособиям.

Выбор методик также зависит от уровня учащегося. И на разных этапах обучения можно применять разные методы. Так, например, преподаватель может следовать следующей схеме:

– на начальных этапах изучения иностранного языка перед учеником стоит задача освоить базовую грамматику и постепенно увеличивать словарный запас;

– начиная с A1–A2 можно постепенно вводить упражнения с применением поискового чтения и аудирования;

– начиная с B1–B2 можно расширить и углубить знание грамматики.

Переводной метод часто используют для семантизации лексики на начальном этапе обучения, так как считается, что перевод слова это самый простой способ объяснить его значение и закрепить в лексиконе обучающегося. Однако, такая методическая работа может применяться только в случае работы с лексемами, которые не имеют дословного перевода и затруднены при интуитивном понимании [40, с. 148]. На сегодняшний день всё больше исследователей говорит о важности беспереводных методов работы с лексикой. В этом случае применяется креативное вовлечение учащихся в процесс обучения с использованием таких техник как наглядность, ассоциации, рифмы-загадки, использование мультимедиа, картинок и карточек. Применение переводного метода в случае такой работы будет менее эффективно. Многие из преподавателей используют упражнения на перевод именно для того, чтобы облегчить свою работу или ускорить процесс прохождения материала, где подразумевается, что ученики учат наизусть записанную лексику для диктантов. Как правило, весь материал забывается с течением времени или уходит в пассивный запас. Поэтому во многих методиках предлагаются беспереводные способы и приёмы семантизации лексических единиц, которые позволяют работать с учениками более продуктивно и эффективно, потому что простой перевод и заучивание слов часто бывает утомительным для учащихся и быстро им надоедает [27, с. 46].

Таким образом, зачастую использование грамматико-переводного метода является результатом неправильной методической работы преподавателя. В отличие от других видов работы с изучаемым языком грамматико-переводной метод подразумевает под собой наличие у ученика

фундаментальных знаний грамматики. Применение данного метода обосновано только в тех случаях, когда учащиеся не могут интуитивно понять смысл высказывания, так как оно несёт в себе более высокий уровень абстракции. Грамматико-переводной метод требует от учителя высоких знаний тонкостей языка и знаний методик преподавания, а также постоянного участия и контроля понимания материала, что требует иногда гораздо больших затрат ресурсов, нежели при использовании других методов преподавания. Однако, в современных школах грамматико-переводной метод часто недооценивают и используют для минимального участия учителя в тех случаях, когда общий уровень знаний учеников недостаточно высокий, или когда практически полностью отсутствует необходимый словарный запас для работы на данном этапе. Именно с этим чаще всего связана критика данного метода. Грамматико-переводной метод действительно не учит говорить и не подходит для работы с лексическим материалом. Для того, чтобы этот метод применялся эффективно, недостаточно перевести текст, так как даже перевод слов не гарантирует понимание учениками смысла данного текста для дальнейшей работы с ним и правильный анализ. Поэтому применение переводного метода оправдано лишь в тех случаях, когда перевод слов, предложений или отдельных фраз затруднён, либо если в изучаемом языке присутствует грамматическая структура, которой нет и не будет в родном языке ученика. К сожалению, типичной ошибкой многих преподавателей иностранного языка является то, что учащимся предлагается прочитать вслух и перевести каждое предложение при знакомстве с новым текстом. В результате они не приучают учеников извлекать смысл из прочитанного, не формируют разнообразные умения чтения [40, с. 148].

Рассмотрим другие методы изучения английского языка и сравним их с грамматико-переводным подходом.

Вскоре, основываясь на опыте работы с грамматико-переводным методом, во время второй мировой войны в США на основе преобладавшей тогда психологической концепции бихевиоризма была разработана новая

методика, направленная на обучение солдат минимальным коммуникативным навыкам.

В ходе урока преподаватель рассказывал ученикам диалог. Ученики сначала повторяли каждую фразу диалога за учителем. Затем фразы повторялись по отдельности. После чего ученики разыгрывали этот же диалог между собой.

Наконец, ученики делали разные упражнения, например повторяли фразы, но с заменой слов или заменой активного залога на пассивный, а всё обучение велось на изучаемом языке [31, с. 78].

По сравнению с грамматико-переводным методом этот способ обучения развивает навыки говорения и аудирования. Эти навыки необходимы для развития коммуникативной компетенции и при помощи грамматико-переводного метода их не развить. Несмотря на это, одним из направлений работы грамматико-переводного метода является более глубокое изучение конструкций, улучшающих навыки чтения и письма. Этот метод не подходит для работы на начальных этапах обучения, как основной. Его стоит включать точно при проблемах понимания отдельных фраз, которые сложно поддаются семантизации или запоминанию. Для работы с лексикой грамматико-переводной метод не подходит. Для изучения лексических единиц существуют более эффективные методы, например визуальный, под которым подразумевается соотнесение слова или словосочетания с изображением или конкретной ситуацией [1, с. 24].

Ввиду ограниченной возможности эффективного применения грамматико-переводного подхода часто недостаточно для полноценного овладения языком. При поиске оптимального метода изучения возникла противоположная методика – язык стали учить с помощью максимально возможного погружения, то есть с помощью прямого метода.

Среди множества подходов коммуникативный и прямой метод стали влиятельными основами для преподавания языка. Хотя оба метода

подчеркивают важность общения в изучении языка, они различаются по своим основным принципам, методам обучения и общему подходу.

Прямой подход, также известный как естественный метод, направлен на погружение учащихся в среду изучаемого языка, чтобы способствовать его постепенному изучению. Он ориентирован на создание прямой взаимосвязи между объектами, действиями и понятиями с соответствующими словами (процесс семантизации), стремясь обойти процесс перевода. Этот метод черпает вдохновение в естественном процессе овладения первым языком, когда учащиеся подобно детям учатся говорить заново.

Этот метод придерживается следующих принципов:

– устное взаимодействие: особое внимание уделяется навыкам говорения и аудирования, при этом всё обучение происходит в основном через процесс устной коммуникации. Грамматические правила изучаются через естественное использование языка, без изучения правил формирования грамматических конструкций;

– индуктивное обучение: грамматика изучается путем индуктивного рассуждения (от фактов к построению гипотезы), когда учащиеся самостоятельно узнают некоторые языковые модели и структуры через примеры в процессе общения;

– контекстуализация: новая лексика изучается в контексте ситуаций, где она может быть использована.

При использовании данного метода перед учениками возникает необходимость решить задачи, которые могут возникнуть в реальной жизни. Например, группа учеников может спланировать вечеринку или поездку, а отдельный ученик может написать или рассказать свой план на завтрашний день [31, с. 79].

Сами задачи ограничены только фантазией учеников и преподавателей. Можно подобрать задачи для учеников любого уровня и для практики любых навыков (аудирование, говорение, письмо и чтение), а также для расширения словарного запаса и проработки грамматики. Так, основными техниками

обучения при использовании прямого метода является техника “Total Physical Response” подразумевающая физическую реакцию на команду преподавателя (встать, сесть), что помогает им связать слово с образом действия, которое оно означает. Также часто применяются упражнения «вопрос-ответ», чтобы подтолкнуть учащихся к участию в обсуждении. Преподаватель также может использовать демонстрацию и подражание, когда преподаватель демонстрирует правильное произношение и интонацию, а учащиеся должны повторить их, тем самым узнавая новые языковые модели.

Обычно при использовании этого метода не требуется использовать какие-то конкретные грамматические конструкции. Ученики вольны выбирать способы донесения своего ответа. В том числе можно использовать мимику, жесты, показывать на предметы. Основная цель – решить поставленную задачу, например, донести информацию или мнение.

Коммуникативный метод делает сильный акцент на общении в реальной жизни как основной цели изучения языка. Его основной принцип заключается в предоставлении учащимся широких возможностей для участия в содержательном взаимодействии, которое отражает аутентичное использование языка. При таком подходе язык рассматривается как инструмент для передачи смысла и установления социальных связей. Коммуникативная компетенция, включающая лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетенции, является конечной целью.

Коммуникативный метод основан на нескольких ключевых принципах:

– аутентичная коммуникация: метод ставит во главу угла осмысленное общение, поощряя учащихся к самовыражению в реальных ситуациях. Занятия в классе имитируют аутентичное использование языка, например, ролевые игры, дискуссии и дебаты.

– контекстуализированное обучение: язык изучается в ситуативном контексте с акцентом на изучение тех аспектов языка, которые затрагиваются

в процессе коммуникации. Лексика и грамматика изучаются в контексте, а не в изолированных формах правил, записанных в учебнике;

– подход, ориентированный на учащегося: они активно участвуют в процессе обучения, понимая ответственность за собственный прогресс. Преподаватели при этом оказывают им поддержку и дают рекомендации, когда это необходимо.

Также, коммуникативный метод использует различные приемы для развития общения: парная и групповая работа, ролевые игры, “Information Gap Activities”, которые подразумевают под собой заполнение недостающей в графе информации, которая может быть дополнена только в ходе общения.

Однако при работе с данными методами очень важно, чтобы материалы соответствовали уровню ученика – содержали небольшое количество неизвестных слов и грамматических конструкций, которые могут вызвать непонимание.

Ещё одним методом, популярным на сегодняшний день, является проблемный метод получил свое распространение в 20–30-х годах XX века в советской и зарубежной школе.

При использовании данного метода, задачей учителя является дать ученикам возможность самим найти ответ на поставленный вопрос. Ученикам не предлагаются конструкции или инструкции, следуя которым они могут ответить сто процентов правильно.

Таким образом, идея метода заключается в стимулировании поисковой и аналитической деятельности. Это связано с тем, что современное образование ориентировано на воспитание активной и самодостаточной творческой личности, а также на развитие устойчивой психики, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях.

На занятиях задания сформулированы с использованием слов Why (Почему), How (Как) и Which (Какие). Данные вопросы могут следовать после аудирования или же текста, заставляя учащихся поразмыслить над полученной информацией [13, с. 168].

Как видно по приведённым описаниям большинство методов, которые выступают как альтернатива грамматико-переводному направлены прежде всего на развитие активных навыков, аудирования и говорения. Они проявляют недостаточно внимания к навыкам чтения и письма, а также главным недостатком является неявное обучение грамматике. Чаще всего, ученик может знать, как звучат конструкции, но не до конца понимать, где и при каких условиях их нужно использовать.

Также главным недостатком данных методов является обилие устной коммуникации, что может утомить учащихся. Стоит учитывать, что не все ученики одинаково охотно отвечают на вопросы и вступают в диалог со сверстниками. Индивидуальные способности, предопределяющие овладение иностранным языком, охватывают множество обусловленных личностных черт, такие как интеллект, открытость опыту, добросовестность, экстраверсия или интроверсия, доброжелательность или враждебность, невротизм [38, с. 277]. При использовании различных методик и подходов, стоит учитывать особенности, которые можно определить и классифицировать (количество учащихся, количество часов, какой урок стоит в расписании и тому подобное), и учесть исходя из этого наполнение образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативный, прямой и проблемный метод являются эффективными для своих задач, однако преподаватель может использовать грамматико-переводной метод для более понятного объяснения грамматических явлений, а также корректной работы с прагматической функцией языка, что является немаловажной частью общения. Также, фокус на письменные задания особенно облегчит работу учащимся, которые в силу своих особенностей не могут поддерживать коммуникацию в процессе общения на должном уровне. Как следствие, при обучении английскому языку преподаватели не должны ограничивать себя только одним методом, а должны скорее сочетать и комбинировать их в зависимости от задач конкретного занятия или группы занятий. Выбор

стратегии преподавания также должен учитывать потребности учащихся, уровень владения языком и конкретный контекст обучения. Преподаватели могут адаптировать и комбинировать элементы этих подходов для создания более комплексной стратегии преподавания языка, чтобы в должной мере развить все навыки, такие как чтение, письмо и речь, необходимые для овладения иностранным языком.

2 Практическое применение грамматико-переводного подхода при обучении английскому языку

Существует множество сфер, в которых можно успешно использовать грамматико-переводной метод для изучения языка. Для начала рассмотрим, что такое метод, и чем они могут отличаться друг от друга.

Подход – это способ достижения цели или метод, используемый для решения конкретной проблемы, в основе которого лежат определённые правила, процедуры и действия. Существует много определений слова «метод». В контексте образования метод может описывать определенный подход к обучению, который включает в себя конкретный набор инструкций и приемов для достижения образовательных целей. Например, при изучении иностранного языка коммуникативный метод означает, что основное внимание уделяется развитию навыков общения, в то время как грамматический метод, в свою очередь, больше сосредоточен на изучении правил языка и грамматических структур. Методика преподавания представляет собой систему действий преподавателя, нацеленных на организацию образовательного процесса, коммуникации и взаимодействия учащихся таким образом, чтобы помочь им усвоить материал, получить знания и достичь поставленных образовательных целей. Методика преподавания – это пути взаимодействия педагогов и учеников, направленные на решение сложных учебно-образовательных задач.

Грамматико-переводной подход – это подход к изучению языка, который был популярен в конце XIX и начале XX веков. Он основан на идее, что изучение языка включает в себя процесс анализирования правил и их применение для перевода предложений с одного языка на другой. Этот метод характеризуется акцентом на знание грамматических правил и норм языка, а также использованием письменных упражнений, например, контрастивных.

Со временем грамматико-переводной подход также, как и остальные методы, менялся и развивался в зависимости от новых тенденций в

образовании. Однако именно этот способ обучения иностранных языков стал основой прямого метода обучения, а также многих коммуникативных методик, направленных на превращение процесса изучения языков из однообразного заучивания материала в более лёгкую и эффективную форму. Этот метод лёг в основу развития таких методов преподавания языка, таких как аудиolingвальный метод и коммуникативный подход. Он также обеспечил систематический подход к изучению языка, который было легко реализовать и оценить, что сделало его популярным методом преподавания языка в школах и университетах [11, с. 23].

На сегодняшний день этот метод всё ещё применяется в школах. Грамматико-переводной подход позволяет учащимся взглянуть на язык, как на единую систему, упорядочить процесс обучения и подробно разобрать каждый вопрос. Основная сфера применения данного метода является грамматика практически на всех этапах обучения. Данный метод из-за своей универсальности также возможно интегрировать в процесс обучения как применениями технологий мультимедиа, так и в условиях классического обучения. Такие упражнения могут быть применены для большей части тем, изучаемых в школе, а также для улучшения навыков чтения, иногда для восприятия текста на слух (аудирование). Однако важно помнить, что для того, чтобы использовать этот метод, учителя должны комбинировать его с другими, нацелены на развитие коммуникативных навыков. Применение переводного метода в таком случае может помочь в обучении пониманию грамматических правил, так как без этих знаний невозможно добиться успешной коммуникации на иностранном языке.

Также использование этого метода особенно актуально в случаях изучения культуры и традиций стран изучаемого языка, что объясняется разницей в восприятии и менталитете разных народов. В случае английского языка мы говорим сразу о двух принципиально разных культурах: британский английский и американский английский. Сравнение этих двух разных миров часто невозможно без задействования родной речи. Этот метод можно

использовать при изучении иностранной истории в условиях школы, когда необходимо понять события и идеи того времени. Также, переводной подход может быть полезен при работе с иностранной литературой из-за большого количества художественных приёмов, которые могут быть непонятны учащимся. Также этот метод может применяться в ходе работы с более взрослыми учащимися, которые изучают язык для себя, например для работы или путешествий. Часто такие люди не заинтересованы в общении на иностранном языке, однако им необходимо читать и писать на иностранном языке. В таком случае, грамматико-переводной метод может стать основным способом обучения языку, так как при использовании других методов все больше акцент делается на обучение языку через общение и использование языка в реальных ситуациях.

Грамматико-переводной подход, или традиционный метод, имеет очень важную цель для обучения иностранным языкам, так как ни один другой метод не позволяет учащимся получить столь глубокие навыки употребления грамматических правил и лексических единиц. Однако, только при правильной методической работе и комбинировании разного рода упражнений, а также при сочетании данного метода с другими, нацеленными на овладение коммуникативными навыками, направленными на формирование исследовательского обучения, а также семантизации лексики, данный метод позволяет овладеть всеми знаниями, которые необходимы для осуществления коммуникации с носителем иностранного языка.

2.1 Сферы применения грамматико-переводного подхода

Для получения практических результатов исследования нами был проведён констатирующий эксперимент, задачей которого является анализ эффективности грамматико-переводного подхода для выявления наиболее эффективных сфер его применения.

Основным методом, который был использован в ходе исследования, является педагогический эксперимент, который позволил выявить степень эффективности применения грамматико-переводного метода на уроках английского языка в 8–9 классах средней школы.

Для проведения эксперимента были созданы две контрольные группы по 5 человек в каждой, для обучения первой группы использовался метод полного погружения с использованием коммуникативной и прямой методики, для работы со второй группой был выбран грамматико-переводной метод для работы с контрастными упражнениями, нацеленными на отработку грамматических навыков, в сочетании с коммуникативным методом для работы с лексикой.

Обе контрольные группы имели примерно одинаковый уровень знаний (на момент проведения экспериментов он варьировался от А2 до В1).

Всего было несколько разделов, с которыми велась работа: синтаксис, морфология, лексические единицы и лексемы, стилистика (идиомы и пословицы, метафоры).

Данные темы были выбраны для работы, так как таким образом можно проработать все аспекты языка и выявить те моменты, которые требуют наиболее внимательного изучения.

Синтаксис. Так как каждый язык имеет свои особенности отражения событий, было важно обратить внимание учащихся на разницу грамматики английского и русского языка. Различия прослеживаются даже на уровне самых простых в конструкции предложений на примере отсутствия в русском языке глагольной связки, которая присутствует в английском (я – человек; I am human).

Первой группе были предложены упражнения, где глагол “to be” изучался в условиях контекста. Идея методики полного погружения заключается в том, чтобы минимизировать родную речь или полностью её исключить, для того чтобы ученики усваивали новый язык в условиях, максимально приближенных к естественным и узнавали его, подобно детям,

которые учатся говорить. К концу поставленного эксперимента, ошибки, которые являлись результатом влияния родного языка на изучаемый, сократились на 40%. Во второй группе, студентам постоянно предлагались двуязычные упражнения на перевод (с родного на иностранный и с иностранного на родной), и число ошибок, вызванных отсутствием глагольной связки в русском языке, сократилось на 75%.

Пример предложений для перевода:

«Уже поздно»

Cf. “It is late”

«Это моя собака»

Cf. “This is my dog”.

Ученикам поочерёдно даются предложения на русском и английском языке на перевод, таким образом при постоянном повторении упражнений подобного рода, у учеников сохранилась информация о разнице употребления глагола в русском и английском языке, а значит данное грамматическое правило надёжно сохранилось в памяти.

При работе с аспектом «Морфология» упор был сделан на работу сразу с тремя временами в сравнении: Present simple, Present Continuous и Present Perfect.

В указанном порядке два первых времени в русском языке передаются глаголами настоящего времени, в то время как последнее глаголом прошедшего времени, хотя в английском подразумевается настоящее. Таким образом, контрастные упражнения помогли выявить разницу в употреблении этих времён. Заключительным этапом было добавление грамматического времени Present Perfect Continuous, которое изучалось на контрасте пройденных времён (формирование и употребление).

Проиллюстрируем применение грамматико-переводного метода для отработки аспекта «Морфология» на примере упражнений.

1. Выберите время глагола действия, который вы бы использовали для перевода предложений на английский язык. Переведите данные предложения на английский язык:

Я учу новые слова каждый день.

Я учу слова уже час.

Я учу слова для диктанта, не мешай мне.

Я выучил слова. Проверь меня.

2. Выберите характеристику для глаголов действия в каждом предложении (1–4):

1) регулярное, повторяющееся событие;

2) процесс действия, незавершённое действие в настоящем;

3) завершённое действие в настоящем, где мы видим результат;

4) действие, которое длится определённый период времени.

Это упражнение даёт исчерпывающий ответ на вопрос касательно того, какие именно моменты для ученика остаются непонятны: условия использования конкретного времени или способ его образования.

При изучении данных времён в контексте, учащиеся имели примерно одинаковый уровень ошибок на уровне предложения (с точки зрения морфологии). Однако на втором этапе тестирования при написании сочинения и выполнении упражнения на заполнение пробелов в тексте, учащиеся, которые обучались по переводной методике, чаще использовали данные времена корректно и были менее подвержены смешиванию грамматических форм или неправильному употреблению времён (80% против 40%).

Грамматико-переводной метод также используется для работы с лексическими единицами и лексемами. Как говорилось ранее, грамматико-переводной метод широко подвергается критике из-за того, что его часто применяют для семантизации лексики, где свое применение совершенно не оправдывает.

Стоит учесть, что этот подход может подойти для работы с лексемами, которые в случае пословного перевода теряют своё значение. Тем не менее,

многие исследователи склоняются к тому, что использование перевода для работы с лексикой также необходимо.

Во время проведения эксперимента учащимся группы, обучающейся по прямой методике, была предложена презентация по теме *Sports activities*, по которой обеим контрольным группам была представлена презентация на основе материала, представленного в УМК *Spotlight*. Во время работы с презентацией, был использован беспереводной метод семантизации незнакомых для учащихся слов и понятий, то есть при помощи дефиниций. При таком методе взаимодействия с аудиторией примерное время объяснения слов составило от четырёх до шести минут. Для второй группы студентов, применялся также перевод лексических единиц на русский язык. При опросе тестируемых, примерно 70% отметили, что переводной метод существенно улучшает восприятие текста. Таким образом, можно сказать, что несмотря на то, что при обучении лексики гораздо лучше использовать разного рода контекст для объяснения понятий, дефиниции либо визуальных средств для выработки ассоциаций слова с предметом, которое оно обозначает, преподаватель может использовать перевод. Особенно это касается некоторых слов, понимание которых может быть затруднено в силу различию менталитета или если оно относится к словарю этнокультурного сообщества, и передача его значения с помощью ассоциаций затруднено.

Каждый язык имеет свои стилистические особенности. В особенностях школьного обучения, стилистике английского языка уделяется не так много внимания, однако использование особых оборотов речи также встречается и в УМК, и в вариантах ЕГЭ. Также изучение стилистических особенностей языка может приоткрыть некоторые особенности менталитета его носителей, что важно для формирования коммуникативной компетенции.

Определение значения фигуры речи в тексте непростая задача, особенно для начинающих. Не все идиомы и пословицы одинаково легко объяснить и понять, так как в некоторых из них содержатся культурные коннотации, которые большинству учащихся незнакомы. Поэтому, переводной метод здесь

служит наиболее эффективным методом достижения понимания значений подобного рода лексем. При этом такие высказывания стоит разделить на несколько категорий:

- идиомы, имеющие одинаковую словесную форму (“the black list” – «чёрный список»);
- идиомы, имеющие разную словесную форму и семантику, но имеющие аналоги в родном языке (“Such bird, such egg” – «Яблоко от яблони недалеко падает»);
- идиомы, имеющие различную семантику, но отличающиеся довольно прозрачным значением (“A friend in need is a friend indeed” – «Друг познаётся в беде»);
- идиомы, которые принадлежат к одному и тому же семантическому полю, но имеющие разную форму (“Birds of a feather flock together” – «Птицы одного полёта»);
- идиомы, не имеющие аналогичной формы в родном языке (“Be on high horse” – «Держаться высокомерно») [3, с. 34].

В случае работы с идиомами, семантическое поле и порядок слов, в которых значительно отличается от русского эквивалента, могут возникнуть значительные трудности в случае объяснения её в контексте. Также проблем возникают и у учащихся. Часто сложно запомнить порядок слов и точное звучание данного высказывания. Однако, если привести в аналогию существующее высказывание в русском языке, это значительно облегчит как понимание выражения, так и извлечение данной пословицы из памяти в дальнейшем.

Зачастую, даже преподавателям иногда следует обратиться к переводу для того, чтобы точно понять смысл пословицы. Только в случае работы с пятой категорией идиом, не имеющих эквивалента в родном языке, следует делать больший упор на контекст. В случае если значение идиомы остаётся непонятным или трудно поддаётся толкованию, у неё может быть несколько толкований, которые примерно могут передать смысл высказывания.

Подобно идиомам, можно также классифицировать и метафоры в иностранном языке. В ряде случаев некоторые метафоричные выражения имеют значение, которое не может быть корректно передано в силу различий мировоззренческих особенностей двух лингвокультур. Например, метафора “A 360 degree solution” в контексте может быть неправильно понята обучающимися. В случае перевода её отдельно также могут возникнуть трудности, так как подобного высказывание нет в родном языке. Оно может быть переведено как «комплексное решение проблем». Например: “Retraining can be a 360 degree solution to unemployment” – «Перепрофилирование может стать комплексным решением проблемы безработицы».

Таким образом, анализ методов работы с грамматико-переводным методом, а также его доказанная эффективность при работе с некоторыми аспектами языка в комбинации с другими методами показали, что сознательный отказ от педагогического перевода при обучении иностранному языку не оправдан [3, с. 79].

2.2 Методические рекомендации по применению грамматико-переводного подхода для отработки грамматических структур

В рамках исследования мы определили несколько проблемных тем в грамматике английского языка с точки зрения формирования лингвистической компетенции. Было установлено, что в основном сложности у студентов возникают при работе с модальными глаголами; существительными, которые претерпевают реклассификацию (reclassification); моделями управления глаголов (verb patterns); сослагательным наклонением (Subjunctive mood).

Модальные глаголы, как известно, это не глаголы, обозначающие действие или состояние (как обычные глаголы), а глаголы, выражающие отношение говорящего к действию или состоянию. Они функционируют только в сочетании с инфинитивом. Поскольку модальный глагол не содержит в себе какого-либо представления о конкретном действии, то он может

вносить только определённую окраску, модальный оттенок на готовый, основной фон.

Обычно, для работы с модальными глаголами предлагаются таблицы, которые успешно используются учениками. Например, список модальных глаголов и функция, которую они выполняют в предложении. Так, студентам объясняют, что глагол “must” обозначает обязанность, долг, осознанную необходимость, закон, правило или настойчивый приказ, в то время как модальный глагол “have to” обозначает долженствование, обусловленное обстоятельствами, которые от человека не зависят. В целом, модальные глаголы довольно легко можно использовать, выучив их основные функции, и чаще всего этого достаточно для большинства студентов. Однако, некоторые из модальных глаголов являются более сложными для понимания. Одним из таких глаголов является глагол “will”. Его особенность заключается в том, что он может выступать как в роли модального, так и в роли смыслового глагола, а также являться вспомогательным.

Это является причиной, по которой все грамматические конструкции с глаголом “will” нужно рассматривать на конкретных примерах с разным переводом для того, чтобы подчеркнуть и усилить эффект понимания различия функции этого глагола.

Вот некоторые модальные глаголы и предложения с ними, которые могут вызвать трудности у учеников:

Рассмотрим примеры проблемных конструкций с использованием “will”.

Одной из такой конструкций является употребление модального глагола “will” в значении «привычка или склонность к чему-то в настоящем». Например, предложение “He will smoke in a really difficult situation even if he quit smoking 3 years ago” должно переводиться как «Он всегда/ постоянно курит в очень сложных ситуациях, даже если бросил уже как три года».

В данном примере описывается привычка, которая не изменится в ближайшее время. Необходимо давать правильный перевод, чтобы

подчеркнуть особенность данной ситуации, поскольку учащиеся скорее переведут конструкцию с модальным глаголом как “Он будет курить в сложной ситуации даже если бросил три года назад”. В этом случае грамматико-переводной метод эффективен, потому что если мы объясняем предложения такого рода на английском языке ученики могут не до конца понять его значение и окончательно запутаться, так как при работе с этим модальным глаголом больше всего времени уделяется его значению выражения будущего времени. Чтобы ученики поняли разницу, учитель может попросить их перевести два предложения, такие как “He will smoke in a really difficult situation” и “He will smoke in a really difficult situation even if he quit smoking 3 years ago” и сказать, в чём на их взгляд разница между этими двумя предложениями. Скорее всего, в таком случае учащиеся обратят внимание на обстоятельство времени, которое в корне меняет значение предложения.

Также проблемным аспектом является функция глагола, которая выражает значение «высокой степени уверенности». Например, предложение “They will have left” должно переводиться как «Они наверняка уже ушли».

В этом случае мы выражаем высокую степень уверенности в том, что какое-то действие произошло. В отличие от конструкции с использованием глагола “To be”, который констатирует неоспоримый факт, данная конструкция выражает, что говорящий всё же испытывает некоторые сомнения. При использовании грамматико-переводного метода нужно предоставить разный перевод для этих конструкций, которые покажут степень уверенности. Так конструкции “They are arrive. May you open the door?” и “They will have arrived soon. Please, keep the door open” можно сравнить на примере констатации факта и выражения уверенности в том, что что-то произойдёт. Важно объяснить то, какой эффект каждая из конструкций придаёт предложению, и сделать это лучше всего с помощью перевода нескольких примеров и сравнения приведённых ситуаций.

Ещё одной функцией глагола “will” является функция выражения «желания или намерения что-то сделать». Например, предложение “I will help

you with laundry”, которое должно переводиться как «Я помогу тебе со стиркой».

Важно выразить чёткое желание, которое исходит от человека. Чаще всего, студенты ассоциируют глагол “will” с его модальным значением, а о функции глагола, как смыслового, говорится недостаточно. Важно правильно подобрать ситуации, в которых эта функция может быть реализована, перевести эти выражение и объяснить их, чтобы студенты смогли понять и запомнить эту функцию глагола.

Также глагол “will” может выражать «нежелание что-то делать в принципе, упорный отказ». Например, предложение “The child won’t listen to me”, которое переводится как «Ребёнок не желает меня слушать».

Эта конструкция как нельзя лучше подходит для выражения своего негативного мнения относительно каких-либо действий, однако у студентов часто возникают вопросы с тем, как использовать эту грамматическую форму и что она означает.

Грамматические конструкции с использованием глагола “would”. Также, как и глагол “will”, он может выступать как в качестве модального глагола, так и вспомогательного или смыслового. Его отличие в том, что он используется для выражения прошедшего времени, а “will” в свою очередь настоящего или будущего.

Однако одной из проблемных функций глагола “would” является ситуация, когда он используется для «оценивания ситуации, как вполне вероятной, либо выражение намерения и желания». Предложение “I would be glad to help you” следует перевести как «Я рад тебе помочь» вместо «Я был бы рад тебе помочь» или «Я был рад тебе помочь». Предложения с модальным глаголом “would” в таких ситуациях часто могут переводить неправильно, из-за чего смысл предложения часто остаётся непонятным. “Would” в утвердительных предложениях чаще всего переводят с частичкой «бы» для выражения сомнений или условности осуществления действий, однако у этого

глагола также есть функция выражения высокой вероятности или готовности что-то сделать.

Глагол “would” также применяется для выражения «привычки или повторяющегося действия в прошлом – «бывало». Например, предложение “I would play computer games when I was a child”. Переводится как «Бывало, я играл в компьютерные игры, когда был ребёнком».

Глагол “would” сочетается только с глаголами действия. Он не употребляется с глаголами состояния, как конструкция “used to”. Методом сравнения и перевода предложений с этими грамматическими конструкциями можно наглядно показать разницу и подтолкнуть учеников самих выявить правило употребления, чтобы закрепить материал.

Глагол “would” также используется для выражения «нежелания в прошлом». Например, “She would tell me why she left”. Это значение присуще только грамматической конструкции с глаголом “would” и обозначает упорный отказ что-то сделать в прошлом. Обычно при попытках сказать о чём-то в прошлом, студенты избегают употребления этой конструкции, заменяя её синонимами или похожими по смыслу словами.

Далее рассмотрим условия употребления глагола “should”. Этот модальный глагол используется, как правило, чтобы «дать совет, рекомендацию, приказа или настойчивого пожелания». Эти функции модального глагола широко используются учениками и чаще всего использование какой-либо конструкции в данном значении не вызывают у них проблем.

Одной из неоднозначных функций данного глагола является выражение «уверенности или ожидания относительно какого-то предмета или явления». Например: “The concert should be really good”, которое переводится как «Концерт должен быть действительно хорош». Схожее значение также имеет конструкция с модальным глаголом “would”, однако он выражает вероятность какого-то события, а в случае применения глагола “should” речь идёт о субъективной оценке говорящего. Поэтому при переводе важно акцентировать

внимание на эту особенность глагола в данном контексте и добавлять маркеры объективной оценки.

Также этот глагол используется, когда речь идёт о том, что «ожидалось, что действие или события произойдут», или когда что-то должно случиться «по идее», «если все пойдёт по плану», но этого не происходит. В этом случае используется конструкция “Should have + past participial. Например: “She has studied a lot so she should pass the exam easily”, которое переводится как «Она много училась, так что по идее она должна сдать экзамен». В случае, если мы переводим предложение как «она должна сдать экзамен», это может вызвать у учащихся ассоциацию с модальным глаголом “must”, который указывает на гораздо большую степень уверенности и долженствования. Поэтому при работе с этой конструкцией, учитель должен обращать на это внимание. Грамматико-переводной подход при этом является эффективным, потому что помогает наглядно показать разницу этих двух предложений и вызвать правильную ассоциацию касательно степени уверенности говорящего.

Ещё одной темой, вызывающей множество сложностей у учащихся, является конструкция с использованием модального глагола в «особых условных предложениях» с использованием конструкции “If you should”, чтобы выразить неуверенность или маленькую вероятность, когда возможность чего-то в глазах говорящего сведена к минимуму: “If you should have/ Should you have any questions...” – «Если вдруг у вас будут вопросы»; “If you should / Should you see John” – «Если вдруг ты увидишь Джона».

Далее подробно рассмотрим существительные, претерпевающие реклассификацию. В теме «Исчисляемые и неисчисляемые существительные», которая кажется несложной на первый взгляд, отдельного внимания заслуживают так называемые «слова-хамелеоны», которые могут относиться как к исчисляемым, так и к неисчисляемым именам существительным в зависимости от контекста. Обычно исчисляемое значение таких существительных конкретное и специфическое, а неисчисляемое обозначает более абстрактное и общее понятие. Это свойство связано с

дискретностью или раздробленностью существительного и обозначает их внутреннее свойство. Будучи непрерывным или цельным, существительное “the light” обозначает непрерывный свет, что-то большое и масштабное, в то время как существительное во множественном числе “lights” скорее фонарики, то есть что-то точечное и очень маленькое. Так, если мы скажем, что свет – это “the light”, а светильники “lights”, из-за схожего понятия может быть упущено ощущение непрерывности первого и конечности и раздробленности второго. Вот почему в случае работы с такими существительными важно правильно подобрать перевод для этих слов. Успешностью применения грамматико-переводного подхода в случае таких существительных связана с тем, что чаще всего в процессе обучения ученики думают на родном языке, затем пытаются последовательно грамматическую систему иностранного языка и репродуцировать правильные предложения, применяя знания и правила грамматики. Если изначально дать неточный перевод, неудачно проиллюстрировать разницу между двумя грамматическими явлениями, ученик не сможет правильно их применять.

Ещё одним примером данного свойства существительных в английском языке является существительное “difficulty – difficulties”, которое в часто переводят одинаковым словом «трудности» либо «проблемы», при этом отмечая, что “difficulty” обозначает собой какую-то масштабную проблему или уровень сложности, а “difficulties” количество конкретных сложных моментов. Однако при таком переводе нарушается смысл конструкции, теряется свойство непрерывности явления. В этом случае преподавателю строит прибегнуть к применению переводческой трансформации с целью наглядности внутреннего свойства этого существительного.

“I have no difficulty with my studies” – «Мне легко даётся учёба».

В русском языке нет конструкции, которая бы смогла проиллюстрировать данную конструкцию в английском языке, поэтому при переводе мы передаём смысл высказывания и заменяем дискретное слово «трудности» цельным «легко» для того, чтобы подчеркнуть, что мы говорим о

состояние процесса, а не его составных частях. Для перевода существительного множественного числа, в свою очередь, мы воспользуемся словосочетанием «не испытывать проблем», чтобы выразить раздробленность существительного.

Примерами подобных существительных также являются beauty («красота» – «красотка»), experience («опыт» – «случай»), sound («скорость звука» – «звуки»), lamb («ягнёнок» – «ягнятина»), talk («беседа» – «разговоры»).

Далее подробно рассмотрим “Verb patterns”, или, так называемые, глагольные модели. Сложными для понимания в этой области являются предложения с грамматическими конструкциями “try doing – try to do”, “mean doing – mean to do”, “go on doing – go on to do”.

Все эти конструкции меняют своё значение в зависимости от формы глагола. При помощи перевода каждой из этих конструкций лучше всего возможно почувствовать разницу значения и условия применения каждой из них.

Так, например, ученики могут интуитивно понять значение конструкции “remember doing – remember to do”, и их значение легче запоминается. Однако понять значение остальных таким же образом не представляется возможным. Для этих конструкций переводной подход может быть успешно может быть применён для объяснения значения и области применения данной языковой конструкции. На примере двух предложений “Every time I try to do my homework, somebody disturbs me”, “I cannot do my homework at home. My family disturbs me. – Try doing it in the library”.

Можно попробовать ученикам предложить перевести два этих предложения и объяснить, в чём они видят разницу. Педагогу нужно следить за тем, чтобы ученик строил свои догадки правильно, и в случае неудачи привести ещё несколько примеров с объяснениями данной конструкции. Можно сказать о том, что мы говорим “try to do smth”, когда либо хотим выразить то, что человек либо пробовал что-то, но у него не получилось, либо

своеобразный вежливый отказ от выполнения чьего-то совета. В этом случае также подойдёт сравнение самой грамматической формы выражения с “try doing smth”, которая подразумевает под собой какой-то процесс, только после которого будет виден результат, а в случае использования “try to do” этот результат мы уже можем видеть – действие не состоялось.

Далее рассмотрим “Subjunctive Mood”, или, так называемое, сослагательное наклонение. С помощью форм смыслового глагола можно выразить невозможное, нежелательное или теоретически возможное событие, а также использовать эту конструкцию для обсуждения воображаемых ситуаций, для выражения желаний, предложений или вежливых просьб.

Рассмотрим также “Mandative subjunctive”, или повелительное наклонение. Если мы начинаем предложение со слов “Someone recommends that”, то возникает вопрос, в какой форме должен стоять смысловой глагол. Например, в предложении “John recommends that Mary talk / talks to the supervisor”, правильной будет являться форма “Mary talk”, так как эта грамматическая конструкция известна как mandative subjunctive. С помощью этой конструкции мы можем выразить требование, пожелание, рекомендацию или просьбу. При использовании данной грамматической формы мы используем основную форму глагола с единственным числом подлежащего. Так, если мы обратим внимание на русскую форму данного предложения, то для наглядности, мы можем переводить его как «Джон рекомендует Мэри поговорить с руководителем», а не «чтобы она поговорила с руководителем», обращая при этом внимание, что аналогично тому, как в русском предложении мы используем настоящее время в гендерно-нейтральной форме, таким же образом предложение будет звучать и на английском, в форме настоящего времени без окончания.

Далее рассмотрим “Formulaic Subjunctive”, или шаблонное сослагательное наклонение, обычно используется в пожеланиях и являются традиционными, но другие предложения не могут быть построены по их образцу. Например, предложение “God save the King!”. Перевод таких

предложений, написанных с использованием “Formulaic Subjunctive”, должен переводиться с использованием книжной, устаревшей лексики, в поэтическом стиле, для того чтобы передать его особенность. Объяснение правил использования без примеров перевода на русский язык не всегда чётко показывает разницу в регистре двух языков. Например, предложение “If any person be found guilty, he shall have the right of appeal”, следует перевести как «Если любое лицо будет признано виновным, оно имеет право на апелляцию», чтобы передать формальность обращения, мы не можем использовать слова как «личность» или «человек».

Перейдем к рассмотрению использования грамматико-переводного подхода для работы с модальными глаголами, пример упражнений с использованием которого отображен в Приложении А.

Глагол “will” является сложным с точки зрения семантического содержания ввиду совмещения функций модального и смыслового глагола. Функция модального глагола “will” выражает будущее время, предложений и предсказаний, а также решений и намерений. Как смысловой обозначает желание или не желание, прямой отказ.

Свойства глагола “will” в качестве модального позволили использовать данный глагол в качестве вспомогательного для формирования времен группы Future.

“I will live in Moscow in 5 years’ time.” – обозначает мнение, а также уверенность.

Рассмотрим особенности использования глагола “will” для выражения привычки, уверенности, желания и нежелания.

Начнем с примера использования грамматико-переводного подхода для объяснения структуры “will” в качестве описания привычки.

Если мы попросим учеников перевести предложение “He will play computer games all day long”, скорее всего они переведут его следующим образом: «Он будет играть в компьютерные игры весь день». Некоторые же ученики заметят нетипичное употребление временного маркера “all day long”,

который обычно используется с временами группы Continuous и указывает на продолжительность действия. В таком случае возникнут вопросы. Задачей учителя на данном этапе является объяснить, почему такая конструкция употребляется, какой смысл она подразумевает и в каких ситуациях её использование будет являться корректным, а также почему использование “all day long” в сочетании с “Future simple” в данном примере не является ошибкой.

Учитель на родном языке (в нашем случае русском) объясняет обучающимся, что использование словосочетания “all day long” в данном примере является указателем того, что речь идёт про привычку или поведенческие особенности этого человека. И переводить его стоит, беря во внимание то, как мы можем это подчеркнуть. Мы подталкиваем учеников размышлять, с помощью каких языковых средств можно выразить смысл данного высказывания, придать ему похожую окраску в родном языке. Одним из вариантов перевода может стать предложение «Он часами может играть в компьютерные игры». После объяснения у учеников может возникнуть сомнение насчёт корректного перевода. Обычно, конструкцию с использованием “will” все обычно употребляют в предложениях с контекстом будущего. Для словосочетания «он может играть» среднестатистический ученик школы по привычке использовал бы словосочетание “He can plays computer games”, что в данном примере не передаст смысл высказывания на английском языке, и смысл грамматической конструкции будет утерян. На данном этапе, учителю необходимо объяснить, чем предложения “He can plays computer games” отличается при употреблении от высказывания “He will play computer games all day long”. В первом случае мы говорим о физической способности, факте наличия такой возможности у человека. Во втором же случае мы говорим о привычке или особенности поведения, передаём характерные паттерны поведения через предложение и обращаем на них внимание читателя или переводчика с помощью использования особой грамматической конструкции. В таком случае мы подчёркиваем то, что это особенность поведения, присущая именно этому персонажу. В случае

правильного объяснения ученики поймут способы применения данной конструкции, и смогут правильно использовать её в речи, а также понимать такие конструкции в случае употребления их в текстах. Это действительно важно, потому что часто из-за таких конструкций смысл текста и высказывания может быть понят совершенно неправильно, а грамматическая конструкция неправильно использоваться учениками, что повлечёт за собой систематическую ошибку в грамматике, а значит коммуникативная функция языка будет либо полностью нарушена, либо использована в недостаточной мере.

На данном примере полностью раскрывается одно из условий применения грамматико-переводного подхода на практике, в случае, где он необходим. Это пример правильной методической работы учителя, работы с изучаемым материалом, а также степень сложности и вовлечённости педагога, а также его уровень знаний, так как работа с грамматико-переводным подходом требует от преподавателя достаточных знаний материала для понятного объяснения такой сложной темы. Учитель должен убедиться, что обучающийся понял принципы применения грамматики на практике. Для этого также могут быть использованы упражнения с обратным переводом подобных предложений с Русского на английский и наоборот. В таких случаях применение грамматико-переводного метода является наиболее эффективным, так как нет других методов, позволяющих понять сложные грамматические конструкции и высказывания, не поддающихся интуитивной интерпретации.

2.3 Методические рекомендации по применению грамматико-переводного подхода для работы с лексикой

Часто при обучении иностранному языку перед преподавателем стоит задача объяснить значение лексической единицы, понимание которой в контексте затруднено или невозможно. Мысль в разных языках выражается

своими специфическими средствами, по своим языковым законам и принципам, которые учащийся должен знать и уметь применять на практике [40, с. 146]. Несмотря на то, что для семантизации лексики грамматико-переводной метод не подходит, его применение может быть оправдано при работе с лексемами, которые сочетают в себе одновременно как грамматические, так и лексические особенности.

Одним из таких примеров может стать дословный перевод предложений без анализа его грамматической структуры, либо его исторического значения.

Некоторые школьные тексты учебников также содержат подобные выражения, перевод которых пословно может полностью изменить значение выражение, а в некоторых случаях оно может полностью потерять смысл. Далее приведем несколько примеров спортивных фразеологизмов, которые вызвали у обучающихся проблемы понимания:

“Chuck up (throw in or throw up) the sponge” – в случае дословного перевода мы получаем просто набор слов без особого смысла: выбросить губку. Какой смысл в себе несёт подобное высказывание, из контекста может быть не совсем понятно. В этом случае использование переводного подхода необходимо для того, чтобы успешно решить коммуникативную задачу. Часто непонимание отдельного кусочка текста может пугать некоторых учеников, заводить в тупик. В дальнейшем они уже не могут сосредоточиться на чём-то ещё, кроме как на предложении, которое им не понятно. Преподаватель объясняет, что некоторые фразы не подлежат дословному переводу. Так, в случае спортивной лексики данное выражение означает «сдаться, выйти из игры», и ни о какой губке речи здесь не идёт.

“Fight back to the ropes” – ещё одна фраза, смысл которой сложно понять одинаково как в контексте, так и при пословном переводе, когда мы получаем выражение «борьба с канатами или верёвками». На самом деле, это выражение переводится как «сопротивляться, бороться до конца». В случае работы с текстами, в которых есть такие выражения, учитель должен обращать особое внимание на то, понимают ли ученики их значение, и прибегать к точечному

переводу таких фраз, а не полному переводу текста, который зачастую является бессмысленным.

Ещё одной полезной функцией грамматико-переводного подхода является анализ структуры английских предложений. В ЕГЭ есть целый блок заданий, посвящённый преобразованию слов в нужные грамматические формы и части речи при помощи добавления приставок или суффиксов.

Вот один из примеров предложений, в котором нужно преобразовать слово “speak” так, чтобы оно грамматически соответствовало содержанию текста: “What do you think is the most difficult language to learn? Chinese? Japanese? No, it is Basque, the language which (...) in northwestern Spain and southwestern France.”

Перед учеником стоит задача правильно выполнить данное упражнение. Даже если он не знает полный перевод предложения, он может прибегнуть к анализу частей речи. Во время подготовки к ЕГЭ, в таких заданиях учитель может прибегнуть к сравнению грамматических конструкций в русском и английском языке на основе порядка сов в английском предложении. “The language” является подлежащим, “which” определением, а остальная часть предложения таким образом является обстоятельством места. Получается, что не хватает сказуемого. При должном знании грамматики ученик преобразует слово “speak” в пассивный залог и получит словосочетание “language is spoken”, которое является верным.

Более сложным для понимания являются предложения, в которых нужно использовать подходящую по смыслу часть речи. Из-за фиксированного порядка слов в английском языке учитель может объяснять учащимся, как выбрать часть речи исходя из того, в какой части предложения находится пропуск. Работа с анализом структуры предложения с помощью грамматико-переводного подхода может существенно облегчить ученикам работу с этим блоком заданий.

Разберём этот способ работы с лексикой на примере предложения из ЕГЭ, в котором слово “science” должно быть преобразовано в однокоренное

слово, подходящее по смыслу: “It was one of the first facilities to invite (...) into the galleries to interpret animal behavior.”

С помощью анализа грамматической структуры, мы можем понять, что на месте пропуска должно стоять существительное. На это указывает то, что после пропуска идёт сказуемое “to interpret”, а значит отсутствует подлежащее, которое должно выступать в роли существительного. Также, исходя из анализа структуры, мы можем понять, что это существительное во множественном числе, на что указывает отсутствие артикля перед пробелом.

Таким образом, ученик быстро сможет понять, что существительное во множественном числе, которое должно быть использовано в этом предложении, это не что иное как существительное “scientists”.

Также к моментам, вызывающим сложность для понимания, можно отнести отсутствие окончаний у большинства частей речи (наречий, числительных, прилагательных, причастий), двупадежность существительных. Все перечисленные различия определяются местом какого-либо слова в английском предложении, в то время как в русском мы можем узнать функцию слова по его окончанию, независимо от того, в какой части предложения оно окажется [21, с. 216]. Например:

“We play football every Sunday” – Мы играем в футбол по воскресеньям.

“I'd like to watch this play” – Я бы хотел посмотреть эту пьесу.

“Playing musical instruments is a good hobby” – Игра на музыкальных инструментах – это хорошее хобби.

Как мы можем заметить, функция слова “play” в английском языке зависит от того, на каком месте в предложении оно находится.

Дискурсивные маркеры и устойчивые сочетания также часто вызывают у учащихся проблемы понимания. Например: “to break the law”; “to take a look”, где глаголы выражают не своё прямое значение (сломать, взять), а некоторую устойчивую фразу со своим значением: преступить закон, взглянуть.

Также некоторые выражения, которые на первый взгляд имеют совершенно понятный смысл, часто могут иметь совсем другой смысл.

Например, фраза “wake up and smell the coffee”, которая на первый взгляд имеет довольно прозрачное значение, на самом деле является идиомой, обозначающей «событие, при котором вы узнаете, что человек, которому вы давали совет приглядеться к чему-либо, осознал, что Вы были правы». Зачастую, такие выражения довольно тяжело объяснить в условиях контекста, и переводной подход часто может быть более эффективным.

Ещё одним подобным примером может послужить идиома “all the things are equal”, которая обозначает то состояние, когда «всё идёт по плану, как и задумано», однако первоначально в контексте эта фраза зачастую воспринимается учениками как «это одно и то же».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день изучение иностранного языка является важной частью образования. Одной из основных причин является востребованность знаний иностранного языка среди будущих выпускников, а также повышение когнитивных способностей, развитие межкультурной компетенции и уровня личностного развития.

При выборе методики обучения иностранным языкам необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, его цели и задачи в изучении иностранных языков. Кроме того, необходимо учитывать модернизацию методик обучения, что будет способствовать успешному овладению языком, как носителем. Однако, грамматико-переводной подход представляет собой историческое достояние методики обучения и является важным компонентом истории развития методологии обучения иностранным языкам. По этой причине, грамматико-переводной подход всё ещё широко применяется в школах, а в случае его комбинации с современными технологиями и новыми направлениями в обучении иностранным языкам, он может стать ключом к формированию хорошей грамматической базы.

Рассмотрев теорию возникновения и использования методов изучения иностранных языков, мы отметили роль грамматико-переводного подхода, выявили особенности его применения, сильные стороны и аспекты языка, для работы с которыми он подходит лучше всего, а также возможности работы с данным методом в условиях современной школы.

Следует отметить, что грамматико-переводной подход – это один из методов преподавания английского языка, в котором особое внимание уделяется письменным упражнениям, грамматическим правилам и переводу. По сравнению с другими методами, он уделяет больше внимания точности, навыкам чтения и письма, а также участию учителя. При внедрении в обучение данного метода учителя играют более заметную роль в руководстве процессом обучения и исправлении ошибок. В других методах учащиеся могут иметь

больше самостоятельности и нести ответственность за свое обучение. Однако его критикуют за устарелость и неэффективность для современного изучения языка. Поэтому преподавателям иностранных языков важно учитывать различные методы и подходы при разработке учебных планов.

В практической части мы разобрали применение грамматико-переводного подхода в учебном процессе на примере упражнений для уроков английского языка, выявив те аспекты, которые сложнее изучать с помощью других методов на уроке.

Грамматико-переводной метод может стать отличным способом обучения для учеников, которым нужно больше времени для того, чтобы разобраться в изучаемом материале и понять, по какому принципу использовать изученную информацию. Также, упражнения на перевод помогают запомнить изученную лексику. В сочетании с другими методами обучения его можно плодотворно применять для формирования у учеников грамотной речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Бабаева, В. Т. История методов обучения иностранным языкам / В. Т. Бабаева // Наука. Мысль. – 2019. – № 2. – С. 22–26. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 03.05.2023).

2 Бабаева, В. Т. История методов обучения иностранным языкам / В. Т. Бабаева, Н. И. Ахмедова // Наука. Мысль : электронный периодический журнал. – 2014. – № 3. – С. 18–29. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 09.05.2023).

3 Баллод, И. В. Педагогический перевод против диеты «истинной» коммуникации / И. В. Баллод // Вестник РУДН. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2011. – № 4. – С. 72–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiiy-perevod-protiv-diety-istinnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 03.05.2023).

4 Балуюн, С. Р. Культурно-исторический и лингводидактический детерминизм развития языковой тестологии в США / С. Р. Балуюн // Наука и культура. – 2010. – № 2. – С. 19–27. – URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01004666052.pdf (дата обращения: 09.05.2023).

5 Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку / А. Л. Бердичевский // Высшая школа. – 1989. – № 2. – С. 104–109.

6 Болотина, А. А. Методы обучения иностранному языку / А. А. Болотина // Стратегия экономического развития. – 2015. – № 1. – С. 194–197. – ISSN 2226-6070.

7 Бреднева, Е. А. Дидактические условия активизации познавательной деятельности студентов на занятиях иностранного языка / Е. А. Бреднева // Молодой ученый. – 2006. – № 3. – С. 47–54. – ISSN 1012-8255.

8 Ван, Ш. Методика использования учебного перевода в обучении китайских студентов-филологов устной речи на русском языке / Ш. Ван // Молодой ученый. – 2016. – № 2. – С. 12–19. – ISSN 0730-3564.

9 Вигель, Н. Л. Процесс моделирования языка у монолингвов и билингвов / Н. Л. Вигель // В мире науки и искусства : вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2014. – № 38. – С. 12–15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-modelirovaniya-yazyka-u-monolingvov-i-bilingvov> (дата обращения: 03.05.2023).

10 Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 3–8. – ISSN 0130-6073.

11 Гипаева, Х. А. Педагогические основы адаптации зарубежного опыта преподавания английского языка как иностранного в неязыковом вузе / Х. А. Гипаева // Педагогические приемы. – 2000. – № 1. – С. 19–23. – ISSN 1996-3955.

12 Григорьева, Г. Е. Перевод как средство обучения на уроке иностранного языка / Г. Е. Григорьева/ Современные методы и технологии преподавания иностранных языков. – 2019. – № 4. – С. 12–18.

13 Гусевская, Н. Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку / Н. Ю. Гусевская // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия : Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2013. – № 6. – С. 167–171. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodov-obucheniya-inostrannomu-ya-zuku> (дата обращения: 09.05.2023).

14 Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 100–110. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dmitriev-g-d-mnogokulturnoe-obrazovanie> (дата обращения: 03.05.2023).

15 Друцко, Н. А. Особенности применения учебного перевода при организации многоуровневого обучения иностранному языку / Н. А. Друцко //

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 6. – С. 1–6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-uchebnog-o-perevoda-pri-organizatsii-mnogourovneвого-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 29.05.2023).

16 Ермакова, Е. Г. Современные методы в преподавании иностранных языков / Е. Г. Ермакова // Обучение и воспитание : методики и практика. – 2013. – № 2. – С. 4–8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 03.05.2023).

17 Ермакова, Е. Г. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранному языку / Е. Г. Ермакова // Обучение и воспитание : методики и практика. – 2013. – № 2. – С. 7–14. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnyh-tehnologiy-v-protse-sse-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.05.2023).

18 Зацепина, О. С. Возможность использования информационных и коммуникативных технологий в процессе реализации воспитательного аспекта в иноязычном образовании на старшей ступени в средней школе / О. С. Зацепина // Учёные записки. – 2013. – № 4. – С. 1–4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnost-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-protse-sse-realizatsii-vospitatelnogo-aspekta-v> (дата обращения: 03.05.2023).

19 Кан, Д. А. Применение теории компьютерной семантики русского языка и статистических методов к построению системы машинного перевода / Д. А. Кан // Молодой ученый. – 2011. – № 5. – С. 17–25. – ISSN 2072-0297

20 Караулов, Ю. Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть : учебное пособие / Ю. Н. Караулов. – Москва : ИРЯ РАН, 1999. – 180 с. – ISBN 5-88744-021-9.

21 Карпеева, О. Я. Некоторые виды лексических и грамматических трансформаций при переводе с английского языка на русский язык / О. Я. Карпеева // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 2. –

С. 213–217. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-vidy-leksicheskikh-i-grammaticheskikh-transformatsiy-pri-perevode-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy-yazyk> (дата обращения: 03.05.2023).

22 Керимбаева, Н. К. Эффективность применения грамматико-переводного метода при обучении английскому языку / Н. К. Керимбаева // *Мировая наука*. – 2019. – № 10. – С. 101–103. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-grammatiko-perevodnogo-metoda-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 09.05.2023).

23 Колобкова, А. А. Грамматико-переводной метод в преподавании французского языка в российских учебных заведениях в XVIII – первой половине XIX века / А. А. Колобкова // *Управление образованием : теория и практика*. – 2021. – № 4. – С. 28–37. – ISSN 2311-2174.

24 Королева, Е. В. Обучение иноязычному аудированию с применением дистанционных образовательных технологий / Е. В. Королева // *Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков : материалы Международной научно-практической конференции (г. Нижний Новгород, 2021)*. – Нижний Новгород : Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2021. – С. 172–175.

25 Кравченко, А. В. Когнитивная грамматика на уроке английского, или как облегчить жизнь русским студентам / А. В. Кравченко // *Вестник МГИМО*. – 2013. – № 6. – С. 83–87. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-grammatika-na-uroke-angliyskogo-ili-kak-oblegchit-zhizn-russkim-s-tudentam> (дата обращения: 03.05.2023).

26 Крапивкина О. А. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков / О. А. Крапивкина, Ю. О. Синева // *Вестник Иркутского государственного технического университета*. – 2013. – № 9. – С. 274–281. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-traditsiyah-i-innovatsiyah-v-metodike-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 09.05.2023). – ISSN 1814-3520.

27 Кузнецова, Н. Э. Современные методики преподавания английского языка в высших учебных заведениях / Н. Э. Кузнецова // В мире науки и искусства : вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2014. – Т. 1, № 2. – С. 89–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metodiki-prepodavaniya-angliyskogo-yazyka-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 09.05.2023).

28 Кузнецова, Я. С. Способы семантизации лексики на уроках английского языка в средней школе / Я. С. Кузнецова // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2020. – № 4. – С. 44–54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-semantizatsii-leksiki-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения: 03.05.2023).

29 Лютова, Л. И. Основные методы преподавания иностранных языков / Л. И. Лютова // Теория и практика инновационных технологий. – 2018. – № 1. – С. 191–195. – ISSN 2072-8468.

30 Макшанцева, А. М. Родной язык в системе подготовки переводчиков : современный этап / А. М. Макшанцева // Вестник московского университета. – 2020. – № 22. – С. 69–74. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rodnoy-yazyk-v-sisteme-podgotovki-perevodchikov-sovremennyy-etap> (дата обращения: 03.05.2023).

31 Миронова, Н. Ю. Использование мультимедиа при обучении иностранному языку / Н. Ю. Миронова // Евразийский союз учёных. – 2015. – № 10. – С. 77–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimedia-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-vuzovskoy-podgotovke> (дата обращения: 03.05.2023).

32 Нурматова, С. Х. Грамматико-переводной метод обучения в современной системе языкового образования / С. Х. Нурматова // Наука, образование и воспитание молодёжи. – 2020. – № 2. – С. 102–109. – URL: https://studopedia.ru/19_224996_grammatiko-perevodnoy-metod.html (дата обращения: 09.05.2023).

33 Павлюк, Л. В. Ключевые методики преподавания иностранных языков : натуральная и грамматико-переводная / Л. В. Павлюк // Образование и наука без границ : фундаментальные и прикладные исследования. – 2019. – № 10. – С. 270–272. – ISSN: 2500-2491.

34 Пак, С. М. Лингвокогнитивные аспекты перевода как вида учебной деятельности / С. М. Пак // Вестник Хабаровского Государственного университета экономики и права. – 2018. – № 3. – С. 107–111. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokognitivnye-aspekty-perevoda-kak-vida-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.05.2023).

35 Плахотнюк, Л. А. Применение грамматико-переводного метода в преподавании иностранных языков / Л. А. Плахотнюк // Экономика и управление в современных условиях. – 2015. – № 2. – С. 198–203.

36 Сидорова, А. Е. Использование совокупности методов в процессе обучения студентов иностранным языкам / А. Е. Сидорова // Общество : социология, психология, педагогика. – 2017. – № 2. – С. 70–72. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sovokupnosti-metodov-v-protsesse-obucheniya-studentov-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 03.05.2023).

37 Сизова, Ю. С. Интеграция переводных методов изучения иностранного языка в программу неязыкового вуза / Ю. С. Сизова // Профессиональное лингвообразование. – 2014. – № 2. – С. 82–90.

38 Тимкина, Ю. Ю. Учёт коммуникативно-когнитивных особенностей обучающихся в процессе иностранной подготовки в вузе / Ю. Ю. Тимкина // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 276–278. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-kommunikativno-kognitivnyh-osobennostey-obuchayushchih-sya-v-protsesse-inoazychnoy-podgotovki-v-vuze> (дата обращения: 29.05.2023).

39 Фахрутдинова, Р. А. Формирование иноязычной культуры одарённых школьников в поликультурном образовательном пространстве школы / Р. А. Фахрутдинова // Филология и культура. – 2015. – № 3. – С. 303–307. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoazychnoy-](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoazychnoy-kulturnoy-kompetentsii-odarennykh-shkolnikov)

kultury-odarennyh-shkolnikov-v-polikulturnom-obrazovatelnom-prostranstve-shkoly (дата обращения: 03.05.2023).

40 Фролова, Г. М. Роль и место учебного перевода в обучении иностранному языку / Г. М. Фролова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 141–150. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-uchebnogo-perevoda-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.05.2023).

41 Цветкова, Т. К. Актуальные проблемы лингводидактики: постановка вопроса / Т. К. Цветкова // Вестник МГИМО. – 2013. – № 6. – С. 278–280. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-lingvodidaktiki-postanovka-voprosa> (дата обращения: 03.05.2023).

42 Цветкова, Т. К. Механизм владения языком как основа для моделирования процессов формирования билингвизма / Т. К. Цветкова // Филологические науки в МГИМО. – 2010. – № 39. – С. 80–88. – ISSN 2541-9099.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методическая разработка для работы с лексикой

1) Read the text. Pay attention to the translation of the highlighted phrases and words. Try to write some sentences using it to retell what the text is about.

Greeting Etiquette

When meeting someone for the first time, it is common to greet them with a firm handshake in Britain. Verbal greetings are usually enough when meeting old friends or acquaintances. Among close friends and family, women usually greet each other with a kiss on the cheek. If you are unsure about what to do, especially on social occasions, the rule is to observe what other people do and go with the flow.

it is common to smth	так принято\ обычно, как правило
acquaintance(s)	знакомство\ знакомые(ый)
to be unsure about smth	быть неуверенным насчёт чего-то
to go with the flow	плыть по течению\ поступать как большинство

2) Compare the sentences and match them with the correct translation. Try to explain the difference between them.

Just acquaintance, and we think love has happened.	Она общалась с ним как со старым знакомым.
She talked to him like an old acquaintance.	Просто встреча, и мы уже думаем, что это любовь.
Focus on friends, not acquaintances.	Обращай внимание на друзей, а не знакомых

3) Compare these sentences, translate and explain what the similarities are between the highlighted fragments.

Difficulties were meant to be overcome...

We are not afraid of any difficulty, we will finish your commission as soon as possible.

Do you really think that your acquaintance is a good man?

I made some new acquaintances and actively moved in the circle of university intellectuals.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методическая разработка для работы с модальными глаголами

1) Translate the sentences using “will”:

Майк обычно помогал нам с домашним заданием по русскому.

Селена обычно сидит и читает часами.

Он отказывается отвечать на ее вопросы.

Она не хочет в это вмешиваться.

Я верну тебе деньги на следующей неделе.

2) Translate sentences from English into Russian. Fill the table with sentences according to grammar rules.

Intention	Habits	Confidence

- 1) He won't change his mind.
- 2) I will call you when I arrive.
- 3) He will walk to the park.
- 4) I will do it if you ask me.
- 5) I ask her to stop talking but she won't.
- 6) She decided that she won't interfere.
- 7) He won't answer her questions.
- 8) This will be the university, I believe.
- 9) I sent the invitations on Wednesday, so he will have received them by now. Why hasn't he replied?

3) Fill the gaps using will or would.

- 1) We like this place that is why we (...) stay here!
- 2) Matt asked not to sing loudly but Jack (...) do it.
- 3) I (...) like a cup of coffee.
- 4) You can try but she (...) not speak to you.
- 5) He begged me but I would not change my mind.
- 6) Paul was tired but he (...) not go to bed.
- 7) I want to enter but the door (...) open.
- 8) I was in a hurry but my car (...) start up.

4) Describe the pictures using the sentences in the table. Make up some sentences using the future tense with the verb “will” and then transform them using the past tense with the modal verb “would”.



Рисунок Б.1 – Иллюстрации к заданию № 4

I will... next week / month / year; I will go to...; I won't go to...; I would like to ... instead of ...; I would rather to travel by ... because...; I wouldn't go to...

Example: My family and I will always travel in the same place. It's a little house we rent in the mountain. But this month I won't go there. I will stay with my friends.

My family and I would always travel in the same place. It was a little house we rented in the mountain. But last month I wouldn't go there. I was with my friends.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методическая разработка для работы с устойчивыми сочетаниями

1) Match the two parts of the proverb. What grammar tense is used to describe it? Why?

1) All good things	easy go
2) Don't judge	come to an end
3) Easy come,	before you run
4) Learn to walk	a book by its cover

2) Fill the gaps with the correct answer. Be careful: the world should be grammatically correct.

1) Barking dog....

a) never will be bitten

b) never sleep

c) never bites

2) A friend in need is a ...

a) friend forever

b) friend indeed

c) helps you

3) All things must...

a) brings something good

b) come to an end

c) bring something good

3) Read the text. Translate highlighted words. Choose the proverb which describes the plot of the story.



Once upon a time, there were two best friends named Jack and Tom. They had been friends since childhood and had always been there for each other through thick and thin. They shared everything with each other and had a bond that was unbreakable.

One day, Jack fell ill and was unable to go to work. He was worried about how he would pay his bills and take care of his

family. Tom, being the true friend that he was, immediately offered to help. He took on extra shifts at work so that he could lend Jack some money to help him through his tough time.

Jack was overwhelmed by Tom's kindness and generosity. He knew that he could always count on his friend, no matter what. With Tom's help, Jack was able to recover from his illness and get back on his feet.

Years passed, and the two friends continued to support each other through all of life's ups and downs. They never forgot the proverb (...) and lived by it every day. Their friendship only grew stronger over time, and they knew that they could always count on each other, no matter what challenges they faced.

Proverbs: a tree is known by its fruit; live and learn; a friend in need is a friend indeed; don't cry out before you are hurt.

Рисунок В.1 – Текст с выделенными словосочетаниями и картинкой

4) Make sentences with the highlighted words. Then exchange texts with your classmate. Read and translate what he or she has written.