

оригинальная статья

Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений

Дашкина Александра Игоревна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Россия, Санкт-Петербург

<https://publons.com/researcher/3452146/alexandra-dashkina>

Солошенко Маргарита Артемовна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Россия, Санкт-Петербург

<https://publons.com/researcher/5050505/margarita-artemovna-soloshenko>
monikari@yandex.ru

Поступила 12.06.2022. Принята после рецензирования 14.09.2022. Принята в печать 19.09.2022.

Аннотация: Статья посвящена вопросу актуальности использования грамматического перевода при обучении английскому языку студентов вузов. Ввиду необходимости разработки дополнительных дидактических материалов для обучения студентов иностранному языку рассматривается вопрос об уместности применения грамматических упражнений на перевод с русского языка на английский в курсе обучения иностранному языку. Во внимание принимаются особенности обучения, связанные с необходимостью развития определенных компетенций у студентов именно лингвистических специальностей. Дается толкование термина *грамматическая компетенция* и определяются критерии ее сформированности у студентов лингвистических направлений. Рассматриваются различные точки зрения насчет уместности данного подхода, обозначаются наиболее часто допускаемые студентами ошибки и предлагаются типы упражнений для их предупреждения и / или устранения. Дополнительное внимание уделяется трудностям освоения грамматических конструкций, концепт которых тесно связан с картиной мира носителей языка и отличается от привычного студентам родного концепта. Приводятся данные эксперимента, проведенного с целью выявления эффективности применения заданий на грамматический перевод, в частности оценивается уровень грамматической компетенции, сформированной у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Ключевые слова: грамматический перевод, грамматическая компетенция, дидактические ресурсы, пассивный запас, картина мира, грамматические ошибки

Цитирование: Дашкина А. И., Солошенко М. А. Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 297–305. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-297-305>

full article

Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics

Aleksandra I. Dashkina

Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University,
Russia, St. Petersburg

<https://publons.com/researcher/3452146/alexandra-dashkina>

Margarita A. Soloshenko

Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University,
Russia, St. Petersburg

<https://publons.com/researcher/5050505/margarita-artemovna-soloshenko>
monikari@yandex.ru

Received 12 Jun 2022. Accepted after peer review 14 Sep 2022. Accepted for publication 19 Sep 2022.

Abstract: The article deals with the grammar translation method in teaching English to university students. The constantly developing English language syllabus requires additional didactic materials, and the grammar translation method can be an excellent source of Russian-to-English translation exercises. The authors highlighted the relevance of certain competences for university students that major in foreign languages, as well as the related teaching approaches. They reviewed various definitions of grammar competence and its criteria. The article introduces a typology of mistakes, each type provided with a list of exercises. Some mistakes result from the difference in the linguistic worldviews and grammar. The effectiveness of the grammar translation method was proved experimentally.

Keywords: grammar translation method, grammar competence, didactic resources, passive knowledge, worldview, grammar mistakes

Citation: Dashkina A. I., Soloshenko M. A. Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 297–305. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-297-305>

Введение

Эффективное изучение иностранного языка и правильное формирование должных компетенций у студентов невозможно без тщательного внимания к грамматике изучаемого языка. В настоящее время существует большое количество учебников, изданных за рубежом, которые предлагают широкий выбор грамматических упражнений. Однако опыт показывает: даже если студент выполнит все задания в рамках одной темы по нескольким учебникам, это не всегда гарантирует, что изученный материал будет в достаточной мере закреплен на практике. Преподаватели вузов часто указывают на недостаточное для студентов лингвистических направлений количество русскоязычных дидактических ресурсов, позволяющих в достаточной мере усвоить материал. Вследствие этого они иногда вынуждены применять пособия по грамматике, рассчитанные на уровень средней школы (например, «Грамматика: сборник упражнений» Ю. Б. Голицынского), которые содержат предложения на перевод с русского языка. Безусловно, такие пособия не соответствуют уровню, необходимому для студентов лингвистических направлений, что создает для педагогов и методистов потребность самостоятельно разрабатывать русскоязычные ресурсы по грамматике. Тем не менее нельзя отрицать уже сделанный вклад отечественных исследователей в разработку учебных пособий, направленных на повышение студентами навыков грамматического перевода. На занятиях со студентами-лингвистами широко используются пособия В. Д. Аракина, В. В. Гуревича, В. Л. Каушанской, Т. И. Матюшкиной-Герке и др. Ввиду вузовских различий в образовательных программах по подготовке лингвистов сложно выделить пособие, которое не требовало бы разработки дополнительных упражнений по той или иной теме. Для лучшего усвоения материала желательно, чтобы текст для перевода содержал лексику по темам, изучаемым на практическом курсе устной и письменной речи. Немалую роль играет разнящийся от группы к группе уровень студентов, в соответствии с которым варьируются подход преподавателя и сложность материала. Отметим, что некоторые грамматические конструкции труднее других усваиваются студентами и требуют более интенсивной отработки.

Согласно современной коммуникативной методике обучения, родной язык не должен применяться на занятиях по иностранному языку. Однако разработка указанных дидактических ресурсов приобретает огромное значение при обучении студентов лингвистических направлений. Таким образом, возникает противоречие между господствующей тенденцией в методике преподавания и необходимостью в некоторых случаях закреплять пройденный материал посредством перевода с использованием грамматических конструкций. Цель исследования – доказать преимущества

использования заданий на перевод с родного языка при формировании грамматической компетенции студентов лингвистических направлений. Для достижения цели требовалось решить следующие задачи:

- дать определение грамматической компетенции и обозначить критерии ее сформированности у студентов лингвистических направлений;
- рассмотреть на основе существующих исследований преимущества и недостатки использования заданий на грамматический перевод в профессиональной подготовке студентов-лингвистов;
- описать структуру авторских дидактических ресурсов на перевод с русского на английский язык, разработанных для применения на занятиях по грамматике;
- применить дидактические ресурсы на занятиях по английскому языку в группах студентов лингвистических направлений в ходе обучающего эксперимента, направленного на выявление их эффективности при формировании грамматической компетенции;
- оценить, насколько повысился уровень сформированности грамматической компетенции у студентов в результате применения дидактических ресурсов.

Оценка сформированности грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений

По мнению М. В. Салтыковой, целью обучения иностранным языкам следует считать иноязычную речевую деятельность в качестве средства межкультурного взаимодействия, а не саму систему языка [1, с. 79]. Т. А. Паршуткина отмечала, что современный подход к обучению предполагает, среди прочего, «развитие базовых компетенций, необходимых специалисту в любой области для адекватной адаптации к условиям динамического, постоянно изменяющегося современного мира» [2, с. 125]. Одним из центральных понятий при изучении иностранных языков, в частности английского, является лингвистическая компетенция. О. А. Каплун пишет о лингвистической компетенции как о способности овладения некой суммой знаний, умений и навыков в свете изучения аспектов иностранного языка [3, с. 335]. В рамках нашей статьи ключевым является понятие грамматической компетенции. Грамматическая компетенция является одной из основных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции выпускника языкового вуза [4, с. 59]. Несмотря на необходимость ее формирования, некоторое время в преподавании иностранных языков основной акцент делался на обучении лексике, вследствие чего грамматика отодвинулась на второй план. Опыт показывает, что указанная тенденция отрицательно сказалась на умении

студентов строить предложения, в результате чего они часто выражают свою мысль не в виде законченного утверждения, а в виде набора слов. В. С. Загуменкина справедливо утверждает, что, приобретая знания о структуре изучаемого языка, студенты должны «соотносить его с родным языком, видеть их сходство и различия», что «невозможно без изучения грамматики и без практики двустороннего перевода» [5, с. 132].

Т. Н. Сухарева отмечает, что новый подход к изучению иностранного языка «позволил говорить не о формальном, совершенном, а о "достаточном" для общения знании грамматики» [6]. Действительно, цель любого общения – достижение взаимопонимания между участниками коммуникации, и грамматический аспект игнорируется адресатом и адресантом в связи с тем, что цель коммуникации может быть достигнута и без него. Примером может послужить так называемый *Sea speak*, используемый моряками для коммуникации и передачи информации максимально четко в максимально сжатые сроки. Тем не менее студентам вузов лингвистических и нелингвистических специальностей необходимы полные знания о грамматике английского языка, поскольку коммуникация в профессиональной сфере предполагает не только устную форму общения, но и деловую переписку, в которой необходимо соблюдать определенные нормы и демонстрировать высокий уровень грамотности.

Грамматическая компетенция может быть определена как «способность индивида коммуникативно целесообразно и ситуативно адекватно пользоваться иноязычными грамматическими знаниями, навыками и умениями в целях адекватной реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения» [7, с. 72–73]. В данном определении наиболее значимой является идея использования усвоенных грамматических конструкций в процессе коммуникации. Именно поэтому мы будем рассматривать сформированность грамматической компетенции не только на основе результатов тестов, но и на основе оценки ответов студентов на экзамене по устной практике. Опыт показывает, что даже после выполнения многочисленных упражнений из различных пособий с целью закрепления грамматического материала на экзамене по устной практике студенты избегают использования изученных конструкций или допускают ошибки в их употреблении, особенно если конструкции не присутствуют в русском языке. Это может быть обусловлено тем, что более слабые студенты предпочитают использовать уже наработанный минимум грамматических конструкций, которого им обычно хватает при коммуникации со сверстниками и с преподавателями. Нельзя отрицать, что даже в общении с носителем языка студент с невысокой долей вероятности будет использовать изученные грамматические конструкции, поскольку на этом уровне роль грамматики для достижения цели коммуникации непервостепенна. Немаловажно, что и носители языка в своей повседневной устной речи не только употребляют ограниченное количество грамматических конструкций, но и склонны сокращать их или вовсе неграмотно строить свою речь.

Т. В. Лесина и Ю. Н. Крюкова справедливо рассматривают наличие ошибок как неотъемлемую часть учебного процесса, а также отмечает среди задач учителя необходимость не только исправлять, но и предупреждать ошибки [8]. Для эффективного предупреждения и корректировки ошибок необходимо выявить наиболее типичные и подобрать соответствующие методы их устранения. Наиболее распространенные грамматические ошибки, допускаемые студентами первого и второго курсов на экзамене по устной практике, включают:

- несоблюдение порядка слов в косвенном вопросе;
- использование *will / would* в придаточных предложениях времени и условия;
- неумение строить предложения с *Passive Continuous*;
- использование *Present Continuous* в ситуациях, где требуется *Present Perfect Continuous*;
- ошибки на несоответствие исчисляемых и неисчисляемых существительных в русском и английском;
- использование двух отрицаний в предложении;
- неправильный порядок слов в утвердительном предложении (дополнение в начале предложения при глаголе в действительном залоге);
- неправильное использование артиклей или практически полное их отсутствие;
- ошибки в употреблении герундия и инфинитива после определенных глаголов;
- ошибки в употреблении местоимений (в частности *other(s), the other(s), another*).

Помимо указанных ошибок на экзамене по устной практике выявлена еще одна проблема: некоторые грамматические конструкции, изученные студентами на занятиях, вообще не использовались ими в разговоре. Данная тенденция указывает на пассивное владение грамматическими конструкциями и на необходимость разработки заданий, способствующих их активному применению.

Л. А. Тархова отмечает, что «в процессе реального общения грамматическое оформление речи совершается, главным образом, интуитивно, на основе речевых автоматизмов или навыков» [9, с. 281]. Неспособность применить в своей речи определенные грамматические конструкции свидетельствует о недостаточном закреплении полученного материала и естественном желании студента употребить более понятные и привычные конструкции взамен новых, изучению особенностей которых он не уделил должного внимания. Большинство студентов не используют в разговоре:

- смешанные условные предложения;
- любые виды инверсии;
- каузативные конструкции;
- сложное дополнение и сложное подлежащее;
- независимый причастный оборот.

Такая выборка конструкций во многом обусловлена тем, что студент недостаточно глубоко изучил концепт той или иной грамматической конструкции и не до конца понимает, почему именно ее предпочтительно употребить в конкретном контексте. На наш взгляд, это связано

с недостатком аутентичных примеров, взятых из реально существующих источников: газет, журналов, интернет-ресурсов, политических речей и др.

Для лучшего закрепления изученных конструкций студентам можно предложить самостоятельно обратиться к доступным источникам информации на родном и на изучаемом языках; акцентировать внимание на том, как в них отражаются определенные факты, какие конструкции для этого используются и чем обусловлено различие или сходство языков. Определение, сформулированное С. В. Мерзляковым, позволяет сделать вывод, что ошибки, допускаемые студентами на экзамене по устной практике, указывают на недостаточную сформированность иноязычной грамматической компетенции, что ставит педагога перед необходимостью разработки дидактических материалов, которые помогли бы преодолеть эту проблему. Упражнения на грамматический перевод являются примером указанных материалов, хотя они имеют ряд ограничений и должны применяться в совокупности с другими дидактическими ресурсами.

Использование заданий на грамматический перевод в подготовке студентов-лингвистов: преимущества и недостатки

Согласно классификации, предлагаемой И. В. Баллод, задания на грамматический перевод можно отнести к педагогическому переводу, который используется как средство усовершенствования языковых знаний [10, с. 73]. Упражнения на письменный перевод с русского на английский язык позволяют студентам не только использовать изучаемые грамматические конструкции в разнообразных контекстах, но и попутно закреплять лексический материал. Это представляется особенно важным для студентов лингвистических направлений, поскольку в своей профессиональной деятельности они будут сталкиваться с необходимостью практического применения знаний по грамматике, в частности работая педагогом или переводчиком. Кроме того, важен детальный разбор грамматики изучаемого языка студентам лингвистических специальностей, поскольку, например, обучающиеся по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение не смогут эффективно изучать особенности перевода без надлежащих знаний грамматики. Не имея комплексного видения структуры грамматических конструкций, студент столкнется с большими трудностями на занятиях по практике перевода. Именно поэтому свободное ориентирование в тонкостях грамматики изучаемого языка при условии активного применения разнообразных грамматических конструкций в письменной и устной речи существенно облегчает поставленную задачу по переводу текста.

Еще одним преимуществом применения грамматического перевода с русского на английский язык является то, что он заставляет студентов более глубоко анализировать структуру изучаемого языка [11, р. 60]. При возникновении трудностей в процессе самостоятельного выполнения письменного перевода студенты могут обращаться к грамматическим правилам и примерам употребления изучаемых

конструкций. Таким образом, они не автоматически заучивают конструкции, а глубоко вникают в принципы их употребления. В отличие от носителей языка, которые могут использовать те или иные грамматические конструкции автоматически, не задумываясь об уместности или неуместности употребления в связи с закреплением их в картине мира, студентам, изучающим иностранный язык, необходимо вникать в саму суть грамматических конструкций. Они должны четко осознавать причину их возникновения и необходимость применения в конкретной коммуникативной ситуации. Для иностранца абсолютно естественен вопрос *What are you doing tomorrow?*, подразумевающий наличие четких планов, в то время как человек, изучающий иностранный язык, может употребить неуместную конструкцию для обозначения той же ситуации, которая будет иметь неестественное звучание для носителя языка или сфокусирует его внимание на других аспектах вопроса. Например, вопрос *What will you do tomorrow?* несет в себе оттенок значения, отличный от уже упомянутого *What are you doing tomorrow?* При недостаточном изучении правил употребления тех или иных конструкций уместность их использования может быть под вопросом. М. А. Абдуллаева указывает на отсутствие достаточного объема контрастивных упражнений как на одну из причин недостаточной усвояемости изучаемого материала, поскольку именно такие упражнения помогают предотвратить появление ошибок или снизить их количество [12, с. 97].

Применение перевода с родного языка при изучении иностранного языка вообще и грамматики в частности в некоторых случаях позволяет преподавателям использовать более понятные для студентов контексты, что способствует более быстрому усвоению материала [13]. Эти контексты могут быть связаны с недавними широко обсуждаемыми событиями, что будет способствовать большей заинтересованности учащихся и, следовательно, лучшему запоминанию материала. Таким образом, у студентов, уже имеющих фоновые знания ситуации из средств массовой информации, будет наглядный пример применения той или иной грамматической конструкции в условиях реальной жизни. Искусственно сконструированный контекст, не имеющий связи с событиями окружающей действительности, автоматически воспринимается как менее актуальная информация, которой придется искать применение в процессе реальной коммуникации.

Примеры:

- *Тома уведомили о получении штрафа за стоянку в неподходящем месте* (типичное предложение оторвано от реальности и не несет в себе никакой ценной смысловой информации).
- *Журналистам была дана информация о том, что было зарегистрировано много нарушений на выборах в Белоруссии. Ожидается, что будет проведено журналистское расследование* (пример из упражнения на грамматический перевод по теме "Passive Voice, Complex Subject", связанный с реальной политической ситуацией).

А. П. Дементьева, ссылаясь на исследования ряда лингвистов, отмечает тенденцию к «признанию дискурса / дискурсивного события в качестве единицы обучения» [14, с. 20]. В данной статье мы придерживаемся точки зрения В. Е. Чернявской, которая определяет дискурс как «конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определенном, когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве» [15, с. 73]. В целом обучающиеся эффективнее усваивают грамматику в контексте, поскольку это позволяет им проследить, как грамматические структуры употребляются в предложениях [16, р. 124]. Поэтому дидактические материалы, вопрос о целесообразности применения которых стал фокусным при проведении нами эксперимента, содержат примеры, значительная часть которых представляет собой два-три связанных друг с другом предложения или даже целый абзац. Кроме того, эти примеры информативны по содержанию, что позволяет будущим специалистам с легкостью устанавливать ассоциации между предлагаемыми контекстами и изучаемыми грамматическими структурами. Их содержание может быть связано с историей, школьной или студенческой жизнью, популярной музыкой, известными литературными произведениями и другими темами, интересными для студентов. Приведем пример контекста из предлагаемых дидактических ресурсов по теме «Passive Voice / Causative»: *После того, как Артура Дента и его друга Форда случайно спасли от смерти в открытом космосе, они оказались на борту космического корабля, который был украден дальним родственником Форда. Артур узнал, что вагоны приказали разрушить землю (Адамс Д. Н. Автостопом по Галактике).*

Такой подход к отработке грамматических конструкций облегчит впоследствии закрепление изученного материала, когда учащимся будет предложено составить диалог или монолог; обсудить ту или иную тему, используя предложенные конструкции. Студенты, изучающие иностранный язык, заранее получают примерные ситуации и темы, в которых употребляется та или иная грамматическая конструкция, и смогут легко ее применить к интересующей теме. Как показывает практика преподавания, студент в большей степени склонен использовать изученные конструкции, даже если они не соотносятся с употреблением подобных конструкций в условиях родного языка, если студенту близка тема обсуждения.

Дидактические ресурсы на грамматический перевод являются примером локально-глобального подхода, который должен лежать в основе современного учебного пособия, поскольку задания на перевод с родного языка помогают закреплять и систематизировать ранее полученные знания [17]. При выполнении упражнений на грамматический перевод из дидактического ресурса студентам необходимо обращаться к пройденным на занятии материалам и к ранее выполненным упражнениям из пособий на иностранном языке. Такое переключение с одного языка на другой научит их избегать дословного перевода и бессмысленного калькирования русскоязычных грамматических структур.

Студенты младших курсов лингвистических направлений, выполняющие задания на грамматический перевод, избавляются от типичных ошибок, допускаемых при дословном переводе. Например, обучающиеся нередко используют дословный перевод, прорабатывая модальные глаголы дедукции со значением предположения. Студенты часто переводят конструкцию *не может быть, чтобы* с помощью фразы *It can't be that: He может быть, что ты видел меня вчера на вокзале – It can't be that you saw me at the station yesterday.*

Современные исследователи указывают на недопустимость применения грамматико-переводных методов в преподавании иностранного языка, поскольку они способствуют возникновению языкового барьера. Вместо того чтобы выражать свои мысли в процессе общения на иностранном языке, студент пытается комбинировать слова посредством применения определенного набора грамматических правил [18, с. 275]. Нельзя отрицать, что использование языка-посредника может затормозить формирование коммуникативных навыков и что при подготовке лингвистов необходимо учитывать профессиональные компетенции. Так, будущим переводчикам необходимо умение осуществлять устный и письменный перевод с соблюдением лексической эквивалентности, а также грамматических, синтаксических и стилистических норм [19, с. 150]. Таким образом, тогда как применение переводного метода нежелательно при обучении иностранному языку человека, который впоследствии будет использовать его как средство коммуникации, оно необходимо студенту, изучающему его для дальнейшего применения в узкопрофессиональных целях. Ссылаясь на труды А. А. Вербицкого, А. П. Дементьева указывает на то, что условием эффективного обучения является моделирование «образовательной среды, максимально приближенной по форме и содержанию к профессиональной» [14, с. 18].

Задания на грамматический перевод не полностью идентичны упражнениям, предлагаемым в рамках грамматико-переводного метода и применяемым главным образом при обучении мертвым языкам. В классических грамматико-переводных упражнениях нормы родного языка нарушались ради того, чтобы «подогнать» его конструкции под нормы иностранного языка [20, с. 22]. Например, чтобы добиться от студентов правильного перевода предложение *У них много денег*, оно может быть представлено как *Они имеют много денег*. Современные упражнения на перевод предполагают понимание студентами идеи предложения на русском языке и ее передачу с помощью изучаемого языка [21, с. 149]. Задания на перевод в разработанном нами дидактическом ресурсе максимально приближены к нормам родного языка, что требует от студентов проведения вдумчивого сравнительного анализа грамматических структур. Вместо того, чтобы предлагать студентам предложения, построенные с нарушением языковых норм, можно составить предложение, «естественно» звучащее на русском, а в скобках указать, какие именно конструкции требуется отработать. Например: *Правительство поручило*

экспертам изучить ситуацию (**get / have**), и докладывается, что инфляция растет (**Complex Subject**), и меры надо было принять давно (**should + infinitive**) – темы "Passive Voice, Complex Subject" и "Causative Construction".

Одним из способов предотвращения межъязыковой интерференции является запоминание перевода речевых образцов родного языка на речевые образцы изучаемого языка с целью формирования у студентов переводческих стереотипов [22, с. 49]. При изучении грамматики языковые конструкции должны быть пройдены и закреплены на занятии, а в дидактическом ресурсе для домашних заданий целесообразно в начале каждой темы привести примеры построения предложений по указанной модели.

Примеры:

- **prefer + Participle 1 + to + Participle 1:** *I prefer memorizing a few English words every day to putting off learning them until the night before the exam;*
- **prefer to + Infinitive + rather than + Bare Infinitive:** *I prefer to memorize a few English words every day rather than put off learning them until the night before the exam.*

Владение навыками перевода не упоминается среди компетенций, которые должны быть сформированы у учителя иностранного языка, и его лингвистическая компетенция предполагает только знание теоретических положений о языке и его связи с мышлением и культурой народа [23, с. 20]. Однако студентам, обучающимся на педагога иностранного языка, также целесообразно выполнять задания на грамматический перевод, поскольку, во-первых, они смогут использовать их в качестве дидактического ресурса в дальнейшей профессиональной деятельности, во-вторых, им необходим высокий уровень владения грамматическими конструкциями, т. к. впоследствии они будут передавать знания своим учащимся. Справедливо утверждение А. П. Деметьевой о том, что при обучении студентов иностранному языку «посредником встречи культур является сам учитель, выступающий в качестве основного носителя (интерпретатора) информации» [14, с. 27]. Следовательно, без глубоких знаний и понимания языковой картины мира носителей иностранного языка преподаватель не способен доходчиво объяснить разницу между грамматическими особенностями изучаемого и родного языка. Так, для студента нагляднее будет увидеть различие в грамматических структурах как различие в восприятии модели окружающего мира именно на примере переводных текстов. Д. М. Терентьева отмечает, что изучающим иностранный язык следует помнить о единстве языка и сознания его носителя и о формировании «субъективного образа объектов окружающего мира» [24, с. 240]. Языковая картина мира, по мнению Е. С. Кубяковой, является важной составной частью «общей концептуальной модели мира в голове человека» [25, с. 169], и, таким образом, многие ошибки, допускаемые студентами при применении той или иной грамматической конструкции, связаны с недостаточной изученностью языковой картины мира неродного языка и неспособностью понять концепт той или иной

грамматической структуры. Безусловно, задания на грамматический перевод могут рассматриваться только как вспомогательный дидактический ресурс, применяемый наряду с другими заданиями, направленными непосредственно на формирование коммуникативной компетенции. С другой стороны, опыт показывает, что, если студенты работают только с учебными пособиями на изучаемом языке, они не сопоставляют его с родным языком и не пытаются найти соответствия между грамматическими структурами в двух языках. Это указывает на необходимость дополнения базового учебника русскоязычными дидактическими ресурсами.

Методы и материалы

Использованы общенаучные и собственно лингвистические методы. Материал: теоретические труды по педагогике и лингвистике, дидактические материалы, данные эксперимента по применению разработанных дидактических ресурсов, содержащих упражнения на грамматический перевод.

Эксперимент по выявлению эффективности применения заданий на грамматический перевод проводился среди студентов первого курса Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, обучающихся по направлению 45.03.02 Лингвистика, в осеннем семестре 2020–2021 гг. Студенты были разделены на контрольную группу (КГ) и экспериментальную группу (ЭГ). В 2020 г. в эксперименте участвовал 51 человек (КГ n=26; ЭГ n=25), в 2021 г. – 49 человек (КГ n=25; ЭГ n=24).

Студенты КГ выполняли задания по зарубежным учебникам по грамматике (Evans V. *CPE use of English*; Vince M., Sunderland P. *Advanced language practice*; Foley M., Hall D. *Advanced learners' grammar*). Студенты ЭГ выполняли как задания по зарубежным пособиям, так и разработанные нами упражнения на перевод с русского на английский. Общий объем заданий у КГ и ЭГ был одинаков (в ЭГ упражнения на грамматический перевод вводились за счет исключения некоторых иноязычных заданий, реализуемых в КГ).

В начале эксперимента студенты писали диагностический тест по грамматике на множественный выбор, состоящий из 30 пунктов и рассчитанный на уровень *Intermediate*. Финальный тест, аналогичный по формату и объему диагностическому тесту, был рассчитан на уровень *Advanced* и включал темы, изученные в ходе эксперимента.

Результаты

Выявлено значительное расхождение между результатами финального теста в КГ и ЭГ (табл.). В 2020 г. возрастание результатов в КГ составило 1,39 балла, в ЭГ – 3,72 (разница – 2,33 балла). В 2021 г. возрастание результатов в КГ составило 1,72 балла, в ЭГ – 4,29 (разница – 2,57 балла). Хотя для всех групп, участвовавших в эксперименте, отводилось одинаковое время на прохождение грамматических тем, в ЭГ средний балл был более высоким. Это объясняется тем, что студентам ЭГ помимо грамматических упражнений на иностранном языке предлагалось выполнение заданий

на грамматический перевод с родного языка. Это позволяло им глубже понять грамматическую тему, провести сопоставление конструкций, существующих в двух языках, и употребить их в контекстах, более соответствующих культурным особенностям носителей языка. Перевод с русского языка на английский является процессом, требующим более творческого подхода, чем задания на заполнение пробелов или раскрытие скобок в иноязычном учебном пособии. Более высокая учебно-познавательная активность также способствовала лучшему усвоению материала.

Табл. Средние баллы участников тестирований

Tab. Diagnostic test: average scores

Год	Диагностический тест		Финальный тест	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
2020	22,46	21,32	23,58	25,04
2021	21,40	21,04	23,12	25,33

Заключение

Сделаем следующие выводы:

1. Существуют грамматические конструкции, вызывающие наибольшие трудности для понимания их концепта ввиду разницы в картине мира изучающих иностранный язык и носителей языка.
2. Некоторые грамматические конструкции находятся в пассивном запасе у студентов из-за недостаточной отработки на занятиях; как следствие, студенты употребляют знакомые обороты, в которых они точно не допустят ошибки вне зависимости от уместности их использования в контексте.
3. Эксперимент среди студентов-лингвистов, доказал эффективность упражнений, направленных на перевод с русского языка на английский, что наглядно демонстрируется соответствующей таблицей с данными КГ и ЭГ.

Литература / References

1. Салтыкова М. В. Роль грамматических и речевых ошибок в процессе коммуникации. *Актуальные вопросы современной науки и образования: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. (Таганрог, 30 июня 2016 г.)* М.: Перо, 2016. С. 79–81. [Saltykova M. V. The role of grammar and speech mistakes in the process of communication. *Topical issues of contemporary science and education: Proc. III Intern. Sci.-Prac. Conf., Taganrog, 30 Jun 2016. Moscow: Pero, 2016, 79–81. (In Russ.)*] EDN: TZZICD
2. Паршуткина Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему интеграции подходов в обучении иностранным языкам. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2011. № 4-2. С. 123–125. [Parshutkina T. A. A retrospective glance at the problem of integrating approaches to teaching foreign languages. *Cherepovets State University Bulletin*, 2011, (4-2): 123–125. (In Russ.)] EDN: OKHTSL
3. Каплун О. А. Грамматическая компетенция как составляющая коммуникативной компетенции. *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2011. № 4. С. 331–338. [Kaplun O. A. Grammatical competence as a constituent of communicative competence. *Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2011, (4): 331–338. (In Russ.)] EDN: PHNQSZ
4. Сычева О. В. Понятие грамматической компетенции как цели формирования в языковом вузе. *Наука и образование сегодня*. 2016. № 5. С. 57–63. [Sycheva O. V. The idea of grammar competence to be formed in students of linguistics. *Nauka i obrazovanie segodnia*, 2016, (5): 57–63. (In Russ.)] EDN: WDERLR

Несмотря на обилие как аутентичных, так и отечественных учебников, разработка дидактических материалов остается актуальной. Изменения в обществе, в языке неизбежно будут находить отражение в подходах к обучению иностранному языку. Подход к обучению студентов должен предполагать комплексное развитие всех необходимых компетенций и быть достаточно гибким, чтобы предлагать изучающим иностранный язык именно тот формат упражнений, который наиболее эффективен для усвоения того или иного материала. Практика показывает, что полностью исключать родной язык при обучении иностранному не всегда уместно, поскольку в таком случае преподаватель лишается важного инструментария, позволяющего закрепить изучаемый материал. Не являясь носителями иностранного языка и культуры, студенты не могут воспринимать те или иные грамматические конструкции так же, как те, кто с детства впитывал особенности языка и культуры вокруг себя. Для правильного понимания и использования всего языкового инструментария необходимо разбираться в самой сути, в непосредственном концепте той или иной грамматической конструкции, что невозможно без проведения аналогий с родным языком и без сравнения особенностей выражения окружающего мира через призму изучаемого и родного языков.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

5. Загуменкина В. С. Грамматико-переводной подход в современной лингводидактике. *Языковой дискурс в социальной практике*: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Тверь, 3–4 апреля 2020 г.) Тверь: ТвГУ, 2020. С. 131–136. [Zagumenkina V. S. Grammar-translational method in modern linguodidactics. *Language discourse in social practice*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Tver, 3–4 Apr 2020. Tver: TverSU, 2020, 131–136. (In Russ.)] EDN: KPGGGU
6. Сухарева Т. Н. Статус грамматической компетенции в структуре коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку. *Наука и Образование*. 2019. Т. 2. № 4. [Sukhareva T. N. The status of the grammar competence in the structure of communicative competence in foreign language teaching. *Nauka i Obrazovanie*, 2019, 2(4). (In Russ.)] URL: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/1232/1232> (accessed 24 Oct 2022). EDN: VIVHCF
7. Мерзляков С. В. Сущность иноязычной грамматической компетенции. *Пермский педагогический журнал*. 2014. № 5. С. 71–75. [Merzlyakov S. V. The essence of foreign grammar competence. *Permskii pedagogicheskii zhurnal*, 2014, (5): 71–75. (In Russ.)] EDN: TCGDMH
8. Лесина Т. В., Крюкова Ю. Н. Использование современных подходов к исправлению грамматических ошибок в устной речи учащихся на иностранном языке. *Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов*. (Благовещенск, 26 апреля 2018 г.) Благовещенск: БГПУ, 2018. Ч. I. С. 359–362. [Lesina T. V., Kriukova Ju. N. Contemporary methods of correcting grammar mistakes in oral speech of foreign language learners. *Proceedings 68th Scientific and Practical Conference of Teachers and Students*, Blagoveshchensk, 26 Apr 2018. Blagoveshchensk: BSPU, 2018, pt. I, 359–362. (In Russ.)] EDN: POAQEZ
9. Тархова Л. А. Проблема презентации грамматического материала в процессе формирования грамматической компетенции студентов-филологов. *Гуманитарные чтения «Свободная стихия»*: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. (Севастополь, 13–15 сентября 2018 г.) Севастополь: СевГУ, 2018. С. 280–283. [Tarkhova L. A. The problem of grammar material demonstration while philological students' grammar competence developing. *Humanitarian readings "Free Element"*: Proc. III Intern. Sci.-Prac. Conf., Sevastopol, 13–15 Sep 2018. Sevastopol: SevSU, 2018, 280–283. (In Russ.)] EDN: YQFIXR
10. Баллод И. В. Педагогический перевод против диеты «истинной» коммуникации. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2011. № 4. С. 72–79. [Ballod I. V. Translation versus the diet of "authentic" communication. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkii i inostrannye iazyki i metodika ikh prepodavaniia*, 2011, (4): 72–79. (In Russ.)] EDN: OJBVZT
11. Natsir M., Sanjaya D. Grammar Translation Method (GTM) versus Communicative Language Teaching (CLT); a review of literature. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 2014, 2(1): 58–62. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v2n.1p.58>
12. Абдуллаева М. А. О типологии грамматических ошибок в речи на английском языке у студентов языкового факультета. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2015. № 4. С. 90–99. [Abdullaeva M. A. Typology of grammatical errors in the English language of university students. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*, 2015, (4): 90–99. (In Russ.)] EDN: VDMPYJ
13. Khajiyeva I. A., Adambaeva F. R. Some peculiarities of using CEFR in foreign language teaching. *Ученый XXI века*. 2016. № 3-2. С. 24–26. [Khajiyeva I. A., Adambaeva F. R. Some peculiarities of using CEFR in foreign language teaching. *Uchenyi XXI veka*, 2016, (3-2): 24–26.] EDN: UPIDXX
14. Деметьева А. П. Контекстный подход к формированию иноязычной грамматической компетенции лингвистов-преподавателей. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2016. № 16. С. 17–29. [Dementieva A. P. Context approach to forming teacher-linguists' foreign language grammar competence. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2016, (16): 17–29. (In Russ.)] EDN: XOUIFF
15. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. М.: Флинта; Наука, 2006. 136 с. [Chernyavskaya V. E. *Discourse of power and power of discourse: problems of speech influence*. Moscow: Flinta; Nauka, 2016, 136. (In Russ.)] EDN: RWLPMR
16. Mart Ç. T. Teaching grammar in context: why and how? *Theory and Practice in Language Studies*, 2013, 3(1): 124–129. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.3.1.124-129>
17. Almazova N. I., Popova N. V., Dashkina A. I., Zinovieva O. V. New generation of foreign language textbook as reflecting current challenges. *ARPHA Proceedings*: Proc. TSNI 2021 – Textbook: Focus on Students' National Identity, Moscow, 20–24 Apr 2021. Moscow: MSU, 2021, iss. 4, 39–59. <https://doi.org/10.3897/ap.e4.e0039>
18. Крапивкина О. А., Синева Ю. О. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков. *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2013. № 9. С. 274–281. [Krapivkina O. A., Sineva Yu. O. On traditions and innovations in foreign language teaching. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta*, 2013, (9): 274–281. (In Russ.)] EDN: RCJJEX
19. Горбунов Ю. И., Горбунова О. Ю. Профессиональная компетенция лингвиста-переводчика: ее сущность и содержание. *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. 2019. Т. 25. № 3. С. 148–155. [Gorbunov Yu. I.,

- Gorbunova O. Yu. Linguist-translator's professional competence: its essence and content. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya*, 2019, 25(3): 148–155. (In Russ.) <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-3-148-155>
20. Бабаева В. Т., Ахмедова Н. И. История методов обучения иностранным языкам. *Наука. Мысль*. 2014. Т. 4. № 3. С. 18–29. [Babaeva V. T., Ahmedova N. I. History of methods of studying to foreign languages. *World Ecology Journal*, 2014, 4(3): 18–29. (In Russ.)] EDN: WCNUBB
21. Фролова Г. М. Роль и место учебного перевода в обучении иностранному языку. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020. № 3. С. 141–150. [Frolova G. M. The role of translation as a means of foreign language acquisition. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2020, (3): 141–150. (In Russ.)] EDN: NCKOKC
22. Курбанова Ш. Х. О роли оптимальных переводческих упражнений в процессе обучения иностранному языку. *Достижения науки и образования*. 2019. № 7. С. 48–50. [Kurbanova Sh. H. The role of optimal translation exercises while teaching a foreign language. *Dostizheniia nauki i obrazovaniia*, 2019, (7): 48–50. (In Russ.)] EDN: ONURNV
23. Шабурова О. В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2013. № 2. С. 19–21. [Shaburova O. V. Professional competence of the teacher of foreign languages. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 2013, (2): 19–21. (In Russ.)] EDN: QBPXQD
24. Терентьева Д. М. Ошибки понимания и перевода грамматических структур английского языка (на примере студенческих практических работ). *Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Тверь, 3–4 апреля 2020 г.)* Тверь: ТвГУ, 2020. С. 240–246. [Terentyeva D. M. Comprehension and translation mistakes of some grammatical structures of the English language (by example of students' practical works). *Language discourse in social practice: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Tver, 3–4 Apr 2020*. Tver: TverSU, 2020, 240–246. (In Russ.)] EDN: DPVOND
25. Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира*, отв. ред. Б. А. Серебrennikov. М.: Наука, 1988. С. 141–172. [Kubryakova E. S. The role of world-building in forming language worldview. *The role of the human factor in language: language and worldview*, ed. Serebrennikov B. A. Moscow: Nauka, 1988, 141–172. (In Russ.)]