

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«Башкирский государственный педагогический университет  
им. М. Акмуллы»

На правах рукописи

**Туржанова Гульмира Нурхановна**

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ВИДО-ВРЕМЕННЫМ  
ФОРМАМ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА В УСЛОВИЯХ  
ТРЕХЪЯЗЫЧИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, уровень высшего образования)  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание

ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
Аитов Валерий Факильевич

Уфа – 2024

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ТРЁХЪЯЗЫЧИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН .....	4
1.1. Реализация иноязычного образования в условиях трёхъязычия в Республике Казахстан .....	23
1.2. Содержание обучения грамматической стороне на основе трёхъязычия .....	37
1.3. Особенности обучения видо-временным формам английского глагола в условиях трёхъязычия Республики Казахстан .....	75
Выводы по главе 1 .....	96
Глава 2. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ТРЁХЪЯЗЫЧИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЁ ЭФФЕКТИВНОСТИ .....	98
2.1. Принципы обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхъязычия в Республике Казахстан .....	98
2.2. Комплекс упражнений для реализации обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи (на примере видо-временных форм английского глагола) .....	118
2.3. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности методики обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи .....	143
Выводы по главе 2 .....	171
Заключение .....	175
Список использованной литературы .....	178
Приложение 1 .....	203
Приложение 2 .....	212
Приложение 3 .....	224
Приложение 4 .....	225
Приложение 5 .....	228
Приложение 6 .....	230

Приложение 7 .....	232
Приложение 8 .....	234
Приложение 9 .....	235
Приложение 10 .....	243
Приложение 11 .....	244

## Введение

Актуальность исследования. Трансформация целей, содержания и направленности образования в Республике Казахстан (далее – РК) в конце XX – начале XXI веков напрямую связана с интеграцией страны в мировое образовательное пространство, которое повлекло за собой коренное преобразование парадигмы языкового образования. В частности, данный процесс был вызван стремлением привести систему языкового образования в РК в соответствие со стандартами мирового уровня, чтобы обеспечить его более высокое качество.

В общеобразовательных учреждениях РК осуществляется преподавание казахского, русского и иностранных языков в настоящее время. Образовательный процесс ведётся на многоязычной основе, включая казахский, русский, татарский, башкирский, узбекский, уйгурский, таджикский, а также ряд иностранных языков, таких как английский, немецкий, турецкий, арабский, корейский и китайский. Первый президент РК Н.А. Назарбаев в своих публичных выступлениях акцентировал внимание на необходимости владения каждым гражданином страны как минимумом тремя языками: казахским, русским и английским. Формирование триединства языков является одним из приоритетных направлений в контексте экономической и социальной модернизации казахстанского общества.

Реализация политики трёхязычного образования в РК осуществляется поэтапно в рамках Плана нации «100 шагов», Дорожной карты развития трёхязычного образования на 2015–2020 годы, Государственной программы по реализации языковой политики в РК на 2020-2025 годы.

Сегодня полиязычное обучение эффективно осуществляется в специализированных школах сети «Дарын», Назарбаев Интеллектуальных Школах (НИШ), в образовательных инновационных лицеях. В системе высшей школы РК также сформировано многоязычное образование, наблюдается тенденция к росту количества вузов, предлагающих обучение на английском языке. С целью подготовки специалистов для всех экономических секторов страны Постановлением первого президента РК Н.А. Назарбаева была учреждена

международная стипендия «Болашақ», которая предоставляет гражданам страны возможность обучения в зарубежных вузах по программам магистратуры, докторантуры и прохождение научных стажировок.

Несмотря на то, что полиязычие и полиязычное преподавание иностранных языков является необходимостью в РК, следует констатировать, что не все выпускники высших учебных заведений обладают адекватным уровнем коммуникативной компетенции. Особую обеспокоенность вызывает ситуация со студентами неязыковых вузов, которые зачастую испытывают затруднения в грамотном формулировании своих мыслей на родном, русском и иностранном языках, а также в полном понимании прочитанного и услышанного, отслеживании хода рассуждений собеседника и выделении смысловых акцентов. Это препятствует их полноценному включению в коммуникативный процесс (И.М. Синагатуллин).

Проводившийся в начале опытного обучения опрос обучающихся неязыкового вуза выявил их заинтересованность в приобретении грамматических навыков, поскольку грамотность способствует более уверенному использованию английского языка в сфере иноязычной коммуникативной деятельности. Опрос преподавателей иностранного языка неязыковых вузов показал, что студенты испытывают затруднения при использовании видо-временных форм английского глагола, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков корректного употребления видо-временных форм английского глагола. Результаты широкого опроса, проведённого среди студентов нескольких вузов РК (г.г. Астана, Актобе, Алматы, Атырау, Арал, Актау, Уральск, Новый Узень, Байконур, Шымкент) в 2016–2017, 2019–2020 гг., подтверждают высказанное предположение. В анкетировании также принимали участие иностранные студенты из КНДР, Республики Узбекистан, Республики Каракалпакстан.

**Степень научной разработанности темы.** Проблемам теории языкознания и теории языка с конца XX века и по настоящее время посвящены диссертационные исследования учёных РК: Г.И. Абрамовой, Ж.М. Ашимова,

А.Р. Жикеевой, Р.З. Жумалиевой, С.В. Дмитриук, Е.А. Нагорниной, М.Ш. Сарыбаевой, А.Ж. Суюнбаевой, С.Б. Тулеповой, Е.Э. Штукиной и др.

Вопросы по сравнительно-историческому, типологическому и сопоставительному языкознанию (на материале русского, английского и казахского языков) рассматривались в работах: Р.З. Ахметжановой, А.С. Айдарбековой, С.Н. Алькеновой, В.П. Бергер, Т.Ф. Вахитовой, Н.А. Екибаевой, С.С. Жабасовой, З.К. Жумалиевой, Л.И. Ильясовой, А.К. Куцегалиновой, С.С. Мухтаровой, Э.Ш. Никифоровой, Н.С. Пак, Л.С. Сабитовой, Н.П. Савойской, А.З. Сальменовой, З.Г. Сидешовой, С.М. Султановой, С.Ж. Тажибаевой, С.Г. Татевосова, А.М. Таукеновой, С.Н. Тилембуловой, Л.С. Токпаевой и др.

Проведённый анализ диссертационных работ казахстанских учёных показывает, что исследованиям в области филологических наук в контексте полиязычия уделяется значительное внимание, проводятся новые исследования, отражающие современное состояние и развитие языков.

Потенциал сопоставительного изучения языков далеко не исчерпан. Накопленный и обобщённый теоретический материал данных работ может быть применён методистами, однако результаты подобных исследований не в полной мере находят применение в практике иноязычного образования. Отдельные аспекты проблемы иноязычного образования нашли отражение в трудах таких учёных, как Н.С. Асматуллаева, Б.А. Жетписбаева, Г.Д. Закирова, Д.Н. Кулибаева, С.С. Кунанбаева, Г.З. Молдахметова, А.Б. Раисова, Н.К. Стамгалиева, А.Б. Тыныштыкбаева, А.Т. Чакликова. Однако в работах названных исследователей проблемы, связанные с методикой преподавания иностранных языков, не получили окончательного решения. В частности, недостаточно разработана методика обучения студентов неязыкового вуза РК грамматической стороне иноязычной речи. Таким образом, проблема выбора и разработки методов обучения студентов грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия в РК представляется одной из наиболее актуальных.

Следует констатировать, что в современной научной теории и практике существует ряд разработок, направленных на создание методической системы, основанной на методологии полилингвального подхода к процессу формирования иноязычной грамматической компетенции студентов, преимущественно национальных вузов: Российской Федерации (Республики Башкортостан, Бурятия, Дагестан, Саха (Якутия), Татарстан, Тыва, Хакасия); государств постсоветского пространства (Азербайджанская Республика, Грузия, Республик Армения, Молдова, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан).

Среди работ научный интерес для нашего исследования, проводимого с целью создания эффективной методики обучения студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия в РК, представляют диссертации учёных-методистов, посвящённые проблеме развития грамматической иноязычной компетенции в рамках двуязычия (С.В. Игнаткова, Т.В. Казнина, Л.И. Карпова, Т.С. Ксенофонтова, А.С. Ларкина, В.Б. Лапшина, М.В. Лебедева, Ю.В. Машкина, Д.Г. Матвеева, С.В. Мерзляков, Е.А. Олейникова, Е.М. Прибыльнова, Н.С. Пронина, Г.В. Романова, Е.А. Рязанова, Т.Р. Тенкачева, А.С. Шимичев, Р.Ш. Чермокина и др.) и многоязычия (А.К. Амрахова, Ш.С. Атлуханова, О.А. Бадмаева, Е.Д. Байкалова, Л.К. Бободжанова, С.А. Гаджиева, Д.А. Зайналова, М.Н. Игнатова, З.И. Ильясова, Т.А. Лопарева, А.Ш. Муталибов, М.М. Петрунин, З.Б. Темирханова, В.Я. Унарова, Л.С. Халатян и др.).

Отдавая должное имеющимся научным трудам по изучению различных аспектов иноязычного образования в высшей школе, отметим, что процесс обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи на материале трёх языков (казахского, русского и английского) не служил предметом специального исследования в РК. Тема нашего исследования связана с разработкой методики обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия (на примере видо-временных форм английского глагола).

В связи со сказанным выше, в настоящий момент можно выделить ряд **противоречий**, которые обуславливают актуальность предлагаемого исследования:

— между потребностью казахстанского общества в высококвалифицированных специалистах, свободно владеющих иностранным языком наряду с государственным языком (казахским) и языком межнационального общения (русским), способных к межкультурному общению в условиях поликультурного социума в РК, и существующей системой иноязычного образования в неязыковом вузе;

— между требуемым уровнем владения грамматической стороной иноязычной речи будущих специалистов и сложностями в его формировании при использовании традиционных моделей и технологий обучения иностранному языку в неязыковых вузах, которые не принимают во внимание специфические характеристики казахско-русского и русско-казахского билингвизма;

— между научными достижениями в области лингвистики, касающиеся типологических особенностей английского, русского и казахского языков, и их недостаточной востребованностью в иноязычном образовании в казахстанском неязыковом вузе в условиях трёхязычия.

Таким образом, **актуальность** исследования определяется:

— повышенными требованиями к уровню владения иностранным языком казахстанскими студентами-билингвами неязыкового вуза и недостаточной результативностью традиционных способов и приёмов обучения грамматическим явлениям английского языка;

— низким уровнем и качеством сформированности речевых грамматических навыков иноязычной речи у студентов-билингвов неязыкового вуза в условиях трёхязычия и недостаточной разработанностью научно-обоснованной методики обучения казахстанских студентов видо-временным формам английского языка с использованием полилингвального подхода к освоению грамматической стороны речи;



– потребностью в разработке методики обучения грамматическим аспектам иноязычной речи, основанной на компаративном анализе грамматических систем английского, русского и казахского языков, помимо этого, в выявлении трудностей в усвоении видо-временных форм английского глагола у студентов-билингвов казахстанского неязыкового вуза.

Актуальность исследования, недостаточная разработанность на уровне теории и практики преподавания иностранных языков, указанные противоречия послужили основой для определения темы исследования: **«Обучение студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в Республике Казахстан».**

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и проверить в ходе эксперимента эффективность методики обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия (на примере видо-временных форм английского глагола).

**Объект исследования** – процесс обучения студентов-билингвов грамматической стороне речи в условиях трёхязычия в Республике Казахстан.

**Предмет исследования** – методика обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола на основе применения полилингвального подхода.

**Гипотеза данного исследования** основывается на предположении о том, что обучение студентов-билингвов грамматической стороне речи в условиях трёхязычия в Республике Казахстан будет эффективным, если:

– процесс обучения осуществлён на основе применения полилингвального подхода, реализуемого на основе уточнённых принципов холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала; конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала; взаимодействия межъязыковых связей (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического иноязычного материала; синергетического взаимодействия в процессе усвоения грамматического

иноязычного материала; учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1);

– в процессе обучения будет использована трилингвальная компаративная карта видо-временных форм английского глагола как эффективная опора при формировании грамматических навыков;

– внедрена модель специального комплекса упражнений с целью обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи, осуществляемых с опорой на трилингвальную компаративную карту, иллюстрирующая видо-временные формы английского глагола в сопоставлении с казахским и русским языками на следующих этапах: вводно-коррективном, когнитивно-компаративном, межпредметно-тренинговом, систематизирующем, проектно-деятельностном;

– осуществлено в процессе обучения грамматическим аспектам иноязычной речи формирование навыков казахстанских студентов неязыкового вуза на основе выполнения авторского комплекса специально разработанных упражнений, учитывающих взаимодействие английского, казахского и русского языков (упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции казахского языка; упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции русского языка; аналитико-компаративные упражнения; субституционные упражнения; грамматико-компаративные упражнения; упражнения на развитие умения употребления соответствующих видо-временных форм в устных и письменных высказываниях; проблемно-проектные задания и др.).

Достижение поставленной цели и проверка выдвинутой гипотезы определили необходимость решения следующих исследовательских **задач**:

1) исследовать особенности языковой среды поликультурного социума РК, рассматривая её как образовательное пространство для формирования и развития трёхязычия;

2) сравнить и проанализировать грамматические системы английского, казахского и русского языков для определения специфики преподавания видо-

временных форм английского глагола казахстанским студентам-билингвам неязыковых вузов;

3) разработать трилингвальную компаративную карту видо-временных форм английского глагола как опору в обучении казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи;

4) определить характерные особенности взаимного влияния английского, казахского и русского языков. На основе полученных данных разработать методический приём лингводидактической адаптации, который будет направлен на согласование языковых явлений, учитывая перенос языковых элементов (трансференцию) и способы предотвращения интерференции.

5) проанализировать особенности полилингвального подхода к обучению студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия;

6) осуществить разработку модели комплекса упражнений, ориентированного на преодоление грамматических затруднений у казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза, с учётом выявленных закономерностей интерференции родного и русского языков в процессе изучения иностранного;

7) разработать комплекс упражнений для освоения казахстанскими студентами неязыкового вуза видо-временных форм английского глагола в условиях трёхязычия, основанного на принципах полилингвального и проблемно-проектного подходов;

8) проверить экспериментальным путём эффективность методики обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия.

Для успешного выполнения поставленных задач, доказательства выдвинутой гипотезы и достижения намеченной цели были использованы следующие методы исследования:

1) изучение и теоретический анализ научных трудов по методике преподавания иностранных языков, лингвистике, лингводидактике, педагогике и психологии, относящихся к теме исследования; изучение и анализ нормативной

документации, регламентирующей сферу высшего образования; 2) наблюдение за процессом обучения в выбранной группе, проведение опросов среди студентов, организация экспериментального обучения и последующий количественный и качественный анализ собранных данных опытно-экспериментальной проверки, математическая обработка статистических данных.

**Положения, связанные с гипотезой, выносимые на защиту:**

1. Методика обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне речи должна учитывать специфические особенности поликультурного социума РК, способствующего формированию казахско-русско-английского полиязычия; предшествующий лингвистический опыт обучающихся; сходства и различия грамматических явлений в казахском и русском языках в сравнении с английским; факторы языкового окружения и особенности взаимодействия английского, казахского и русского языков, а также определение особенностей преподавания английского языка в контексте трёхязычия.

2. Преодоление межъязыковой интерференции как особенности обучения казахстанских студентов неязыкового вуза грамматическим аспектам иноязычной речи в условиях трёхязычия осуществляется путём сознательного усвоения правил использования видо-временных форм английского глагола на основе компаративного анализа грамматических особенностей английского, казахского, русского языков и выполнения специально разработанного комплекса упражнений. Использование трилингвальной компаративной карты видо-временных форм английского глагола как опоры в обучении способствует выявлению имеющихся расхождений и аналогий в грамматическом строе контактирующих языков с целью учёта интерферирующего влияния казахского и русского языков на осваиваемый английский язык в разработке эффективной методики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи, в частности, на примере освоения видо-временных форм английского глагола.

3. Процесс обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза осуществляется с опорой на уточнённые частные методические принципы в рамках полилингвального подхода, показывающие специфику грамматических явлений иностранного языка с учётом особенностей его функционирования. Приведённая номенклатура принципов охватывает: принцип холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала; принцип конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала; принцип взаимодействия межъязыковых связей (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического иноязычного материала; принцип синергетического взаимодействия в процессе усвоения грамматического иноязычного материала; принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1).

4. Разрабатываемая методика обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне речи предусматривает опору на лингвистические характеристики казахского и русского языков, на их основе выявляет содержание лингводидактической адаптации как регулируемой деятельности обучающихся, которая способствует осознанному и систематическому усвоению иноязычных грамматических явлений путём их сопоставления с уже освоенными коммуникативными моделями в казахском и русском языках. Лингводидактическая адаптация грамматических явлений достигается в условиях трансференции (в процессе нахождения существующих аналогий в трёх языковых системах) и интерференции (в процессе предупреждения грамматических ошибок). Лингводидактическая адаптация на языковом уровне требует анализа интерференции грамматических систем казахского и русского языков при изучении английского. Ключевыми факторами являются контраст между синтетизмом русского и казахского языков и аналитизмом английского, помимо этого различие в морфологическом типе языка (агглютинативный казахский и флективные русский и английский).

Введение методического приёма лингводидактической адаптации, применяемой к грамматическим явлениям контактирующих языков, обеспечивает реализацию эффективной методики обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам иноязычной речи (на примере видо-временных форм английского глагола). Данный методический приём позволяет сократить трудности обучения английскому языку казахстанских студентов-билингвов.

5. Результативность формирования грамматических навыков употребления студентами видо-временных форм английского глагола в условиях трёхязычия в РК в процессе обучения обеспечивается комплексом упражнений, представленного различными типами и видами упражнений, построенного с учётом взаимодействия контактирующих языков (английского, казахского, русского). Названный комплекс подразделяется на следующие виды упражнений: грамматико-компаративные; субституционные; аналитико-компаративные; упражнения на развитие умения употребления соответствующих видо-временных форм в устных и письменных высказываниях; упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции русского языка; упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции казахского языка; проблемно-проектные задания и др.

Совокупность использования названных видов упражнений гарантирует освоение казахстанскими студентами-билингвами грамматических навыков в процессе обучения грамматической стороне иноязычной речи.

**Научная новизна данного исследования** проявляется в следующем:

- разработана теоретически обоснованная и практически апробированная методика обучения студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в РК;
- впервые проведён компаративный лингводидактический анализ видо-временных форм английского, казахского и русского языков с точки зрения их лингводидактических особенностей с выявлением общих и отличительных черт с

целью определения специфики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола;

- научно обоснованы и изложены частно-методические принципы обучения казахстанских студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия;

- разработана трилингвальная компаративная карта видо-временных форм английского глагола;

- предложена модель специального комплекса упражнений для освоения казахстанскими студентами-билингвами видо-временных форм английского глагола в неязыковом вузе.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- разработаны вопросы трилингвизма (трёхязычия), касающиеся взаимодействия грамматических аспектов английского, казахского и русского языков, с целью реализации обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола на основе применения уточнённых частно-методических принципов полилингвального подхода;

- выявлены пути интенсификации процесса овладения студентами грамматической стороной речи в условиях трёхязычия (на примере видо-временных форм английского глагола), основанные на применении приёма лингводидактической адаптации;

- обоснована методическая целесообразность использования специально разработанного комплекса упражнений, построенного на основе трилингвальной компаративной карты видо-временных форм английского глагола как эффективного средства формирования иноязычных грамматических навыков студентов неязыкового вуза в условиях трёхязычия в РК.

#### **Практическая значимость исследования:**

- разработана и внедрена в образовательный процесс методическая модель комплекса упражнений для реализации обучения казахстанских студентов-

билингвов неязыкового вуза грамматической стороне речи (на примере видо-временных форм английского глагола);

–научно обоснована и реализована методика обучения студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола, применимую и для изучения других языков;

– предложен комплекс упражнений, специально разработанный для формирования навыков использования студентами видо-временных форм английского глагола в условиях трёхязычия в РК;

– результаты проведённой работы применены в процессе обучения другим языкам, при разработке учебных планов, учебных курсов, содержания рабочих программ обучения иностранному языку в неязыковых вузах, учебно-методических пособий для других языковых дисциплин.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют:

– *законодательные и нормативные документы в сфере образования РК* (Государственный закон РК «Об образовании», Государственный закон РК «О языках», Государственные стандарты образования РК, Концепция развития иноязычного образования РК); – *научные труды учёных, освещающих вопросы: поликультурного образования* (О.В. Гукаленко, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, К.Б. Жарыкбаев, Ф.Н. Зиатдинова, М.К. Исаев, А.Е. Карлинский, М.Р. Кондубаева, Л.Л. Супрунова, Ш.М. Туребаева и др.); *теории билингвизма* (В.А. Аврорин, У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, Л.В. Щерба и др.); – *положения этнолингводидактики* (Н.В. Барышников, Б.М. Джандар, Б.А. Жетписбаева и др.); – *типологические исследования языков* (В.Д. Аракин, В.Г. Гак, Л.Л. Нелюбин, Д.Т. Турсунов, Б.Х. Хасанов, А.А. Худяков); – *теоретические основы обучения иностранным языкам в образовательных учреждениях различного профиля* (Л.Е. Алексеева, Н.И. Алмазова, В.Д. Аракин, В.Ф. Аитов, Н.С. Асматуллаева, Н.В. Баграмова, И.М.Берман, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И.Гез, Б.А. Жетписбаева, Г.Д. Закирова, Ю.А. Комарова, Н.Ф. Коряковцева, Д.Н. Кулибаева, С.С. Кунанбаева, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, А.Б. Раисова, Г.В.Рогова, А.В. Рубцова, И.Д. Салистра, Н.К. Стамгалиева,



В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, О.И. Трубицина, А.Б. Тыныштыкбаева, И.И. Халеева, А.Т. Чакликова, А.Н. Шамов, С.Ф. Шатилов, Л.В.Щерба, А.Н. Щукин, J. Harmer, E. Hinkel, H. Holec, R.Lado, D.Nunan и др.); – *теория и методика обучения грамматической стороне иноязычной речи* (М.Г. Арынов, М.Я. Блох, М.М. Гохлернер, А.Н. Ждан, И.П. Крылова, А.А. Леонтьев, М.Д. Моисеев, Е.И. Пассов, Е.А. Хохлова, С.Ф. Шатилов, Т. Scott и др.); – *исследования в области обучения многоязычию обучающихся различных специальностей* (Н.В. Барышников, Н.В. Евдокимова, Т.Н. Киселева, Л.М. Малых, А.А. Прохорова, Е.Ю. Северинова, Е.В. Шостак и др.); – *полилингвальное обучение* (Г.А. Кажигалиева, А.А. Курмангалиева, Е.Д. Кораблева, Л.В. Мосиенко, М.С. Полежаева, Г.Р. Тимирбаева, С.А. Ярунина и др.); – *проблемное и проектное обучение иностранному языку* (И.А. Зимняя, Е.В. Ковалевская, М.И. Махмутов, В.Ф. Аитов, Л.И. Колесник, С.П. Микитченко, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Дж. Дьюи, Д. Пойа, В. Оконь, Т. Хатчинсон и др.).

**Объективность и достоверность исследования** подтверждается всесторонним анализом проблемы, соответствием поставленных задач, логики исследования и используемых методов теоретическим основам обучения грамматике иностранного языка, а также соответствием теоретических положений практическим результатам, подтверждённым качественным статистическим анализом экспериментальных данных и положительной динамикой, полученной в ходе педагогического эксперимента.

**Экспериментальная база исследования:** Учреждение «Баишев Университет», Республиканское государственное предприятие на праве хозяйственного ведения (РГП на ПХВ) «Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова» (г. Актобе, РК). Всего исследованием было охвачено 400 студентов неязыковых специальностей, а также 60 преподавателей иностранного языка. Исследование проводилось в несколько этапов в период с 2015-2024 гг.

На первом этапе (2015-2017 гг.) проводились изучение и анализ существующих теоретических материалов, а также оценка степени изученности данной проблемы. Также были определены объект и предмет исследования,

разработаны цель и задачи, предложена гипотеза, определены методология и методы исследования. На данном этапе происходило изучение и анализ понятийно-категориального аппарата, необходимого для исследования.

На втором этапе (2017-2019 гг.) производились уточнение и корректировка цели, гипотезы исследования; осуществлён компаративный анализ грамматических явлений контактирующих языков (английского, казахского, русского); проведён предэкспериментальный срез. Для уточнения и проверки гипотезы исследования был проведён констатирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2020-2024 гг.) разрабатывалась методика обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам иноязычной речи (на примере видо-временных форм английского глагола), учитывающей условия трёхязычия, разрабатывалось учебно-методическое обеспечение (комплекс специальных упражнений и трилингвальных компаративных карт; осуществлялось опытно-экспериментальное исследование; проводились количественный и качественный анализ результатов эксперимента, обобщение полученных данных; велась подготовка к печати публикаций по теме диссертации; происходило оформление диссертационного исследования.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения и практические результаты данного исследования были представлены и обсуждены на заседаниях кафедры романо-германской филологии и методики обучения иностранным языкам БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа, РФ), Высшей школы естественно-гуманитарных наук Баишев Университета (г. Актобе, РК). Результаты проведённого исследования были представлены в виде публикаций в печати, докладов на научно-практических конференциях различного уровня, в том числе: на X, XV, XVI, XVII международных научно-практических конференциях «Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании» в 2015, 2020, 2021, 2022 гг. (г.Уфа); «Образование и человек в условиях социальных изменений» в 2017 г. (г.Уфа); «Гуманитарные практики в образовании эпохи постмодерна» в 2019 г. (г.Уфа); на международной научно-практической конференции «Шатиловские чтения. Концептуальная

образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании» в 2019 г. (г.Санкт-Петербург); «Шатиловские чтения. Перспективы развития парадигмы иноязычного образования» в 2021, 2023 гг. (г.Санкт-Петербург); на XX Московской международной конференции «Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры общения ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации» в 2021 г. (г.Москва); на международной научно-практической конференции «Образование и филологическая наука XXI века глазами молодых ученых» в 2023 г. (г.Астана, РК); на X Всероссийской научно-практической конференции «Оптимизация иноязычного образования в школе и вузе в контексте современных требований» в 2016 г. (г.Уфа); на XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Иноязычное образование: актуальные вопросы и перспективы» (г. Уфа, 2017 г.); на XX, XXI, XXIV Всероссийских (с международным участием) научно-практических конференциях «Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования» в 2020, 2021, 2024 гг. (г.Уфа); на международном образовательном форуме «Интеграция образования, науки и производства» в 2016 г. (г.Уфа); на республиканском научно-методическом семинаре «Технологии распространения идей межэтнической толерантности в образовательном пространстве вуза» в 2017 г. (г. Алматы, Казахстан); на международном научно-практическом семинаре «Полиязычие как важное направление культуры межнационального общения: проблемы, тенденции, перспективы» в 2018 г. (г.Актобе, Казахстан); «Иноязычное образование и межкультурная коммуникация в поликультурном пространстве» в 2019 г. (г.Уфа); на республиканском методическом семинаре «Модернизация профессиональной деятельности преподавателя ВУЗА: подходы и лучшие практики» в 2020 г. (г.Актобе, Казахстан); на республиканской научно-практической конференции «Обновленное содержание образования: опыт работы вуза и средней школы» в 2020 г. (г.Актобе, Казахстан); на форуме (с

международным участием) «Интеграция менторства в систему подготовки начинающих исследователей высшей школы» в 2024 г. (г.Актобе, Казахстан); представление авторских материалов в рамках Научного проекта «Методика обучения казахскому языку как иностранному через систему этнокультурных единиц» (2023-2025 гг., ИРН АР19680524) при поддержке Комитета науки Министерства науки и высшего образования РК; представление авторских материалов в рамках Научного проекта «Проблемно-проектный подход к иноязычному образованию в школе и вузе в контексте ФГОС» на конкурсе научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнёров и победа в данном конкурсе (приказ №68/н от 15.03.2024 г).

Основные результаты и положения исследования отражены в 25 публикациях автора, общим объёмом 8 п.л., в том числе из них 4 статьи опубликованы в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ (Елец, 2019 г.; Уфа, 2019 г.; Елец, 2022 г.; Елец, 2024 г.); 1 статья – в журнале, включенном в Международную базу данных Scopus, 1 статья – в журнале, включенном в Международную базу данных Web of Science; 1 статья – в коллективной монографии; 18 статей было опубликовано в различных отечественных и зарубежных научных журналах, в сборниках научных конференций.

Личный вклад автора заключается в осуществлении научно-теоретического анализа проблемы и обосновании актуальности темы исследования; в теоретическом обосновании, разработке методики обучения видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в РК; раскрытии частно-методических принципов в рамках полилингвального подхода; разработке учебно-методического обеспечения (создание комплекса специальных упражнений для обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне речи (на примере видо-временных форм английского глагола) и трилингвальных компаративных карт; в организации и реализации экспериментальной работы для проверки эффективности разработанной

методики; в обработке и интерпретации данных, полученных в ходе эксперимента; разработке и внедрении результатов исследования в учебный процесс с целью улучшения преподавания грамматики английского языка (в частности видо-временных форм) для казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза.

Объем и структура диссертационного исследования определялись логикой исследования, целью и поставленными задачами, а также последовательностью и взаимообусловленностью этапов. Диссертация включает введение, две главы с выводами по каждой, заключение, библиографический список литературы из 231 источника и 11 приложений к диссертации. Объём основного текста составляет 177 страниц.

Во *введении* диссертации содержится обоснование актуальности темы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, формулируется основная гипотеза, представлены основные положения, подлежащие защите, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, описываются методы и последовательность проведения исследования, приводятся сведения о достоверности результатов через апробацию, изложена структура диссертационного исследования.

В *первой главе* работы «Теоретические основы обучения иноязычной грамматике в условиях трёхязычия в Республике Казахстан» описывается реализация иноязычного образования в условиях трёхязычия в РК, дана характеристика сложившейся языковой ситуации в РК, проанализирована сравнительная типология английского, казахского и русского языков, представлена компаративная карта видо-временных форм глаголов английского, казахского и русского глаголов, приведён лингвистический анализ взаимодействия казахского и русского языков в английской речи билингвов в условиях трёхязычия с описанием случаев межъязыковой интерференции, уточнено определение лингводидактической адаптации, её содержание для координации интерферирующего влияния грамматических явлений казахского и русского языков на английский; выявлены особенности обучения видо-

временным формам английского глагола студентов-билингвов в условиях трёхязычия в РК, представлена педагогическая модель обучения на основе интеграции полилингвального и проблемно-проектного подходов.

Во *второй главе* «Методика обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия в Республике Казахстан и экспериментальная проверка её эффективности» изложены уточнённые частно-методические принципы обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи на основе полилингвального подхода, рассмотрены принципы проблемно-проектного подхода, приведено детальное описание учебно-методического обеспечения с включением в него комплекса специально разработанных упражнений и проблемно-проектных заданий, трилингвальной компаративной карты; представлены ход и результаты экспериментальной работы по проверке эффективности методики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам иноязычной речи.

В *заключении* сформулированы основные выводы исследования, обозначены перспективы применения разработанной методики.

*Библиографический список* содержит 231 научную работу российских, казахстанских и зарубежных авторов, использованных в диссертации.

В *Приложении* к диссертации содержатся: трилингвальные компаративные карты с упражнениями; комплекс упражнений, реализуемый на определённых этапах обучения; анкета для выявления мотивации к изучению иноязычной грамматики; результаты анкетирования студентов; упражнения для диагностирующего этапа эксперимента; критерии оценивания студентов; таблица с результатами диагностирующего эксперимента; модели проблемно-проектных заданий; примеры грамматико-компаративных упражнений, опросник для исследования практики иноязычного образования студентов неязыковых специальностей.

## Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ТРЁХЪЯЗЫЧИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

### 1.1. Реализация иноязычного образования в условиях трёхязычия в Республике Казахстан

Вопросы, связанные с двуязычием, всегда привлекали внимание лингвистов во всём мире, включая Казахстан, и остаются актуальными в современном мире. Значительный вклад в изучение языковой ситуации и языковой политики в Казахстане внесли такие известные учёные, как Б. Хасанұлы, М.М. Копыленко, А.Е. Карлинский, М.К. Исаев, Э.Д. Сулейменова, З.К. Ахметжанова, С.Т. Саин, Н.Ж. Шаймерденова и др.

По утверждению Д.Д. Шайбаковой, «особенностью казахского билингвизма является доминирование функционально сильного русского языка как второго элемента двуязычной ситуации» [Шайбакова, 2012]. Это связано с повсеместным использованием русского языка в Казахстане, что приводит к частым ситуациям полиязычного общения для двуязычных людей, что обуславливает значительное внимание к изучению исторически сложившегося двуязычия, основанного на взаимодействии русского и казахского языков.

Существующее разнообразие понимания термина двуязычия, а также классификация видов, типов и разновидностей билингвизма отражает многоаспектность данного термина в его оценке. Чаще всего исследователи принимают во внимание условия формирования билингвизма, включая такие признаки, как период освоения второго языка, характер условий овладения вторым языком, способ существования двух языков в когнитивной системе билингва, последовательность освоения двух языков, тип межъязыковой связи и др. По характеру условий овладения вторым языком обычно разграничивают естественное и искусственное, или учебное двуязычие [Бергер, 2015:11]. Л.В. Щерба определял двуязычие как «способность тех или других групп населения объясняться на двух языках» [Щерба, 1974: 313].

На сегодняшний день считается, что казахско-русский билингвизм является естественным билингвизмом, который формируется в естественной среде вследствие постоянного контакта двух языков и двух культур казахов и русских.

По мнению М.М. Михайлова, «среди различных видов и типов двуязычия в Казахстане наиболее важным по своему социальному значению является именно тип двуязычия, при котором в качестве второго языка выступает как казахский, так и русский» [Михайлов, 1988].

Параллельно с этим, в образовательной среде, на основе казахского и русского языков, происходит формирование своеобразного трилингвизма, который можно охарактеризовать как комбинированный (смешанный, субординативный).

Ю.А. Комарова, А.Г. Векуа дают трилингвизму следующее определение: «Трилингвизм – это сложное явление, представляющее собой сосуществование трёх языков в речемыслительной сфере индивида, который использует эти языки в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели общения, места реализации акта коммуникации и т.д» [Комарова, Векуа, 2017:3].

Процесс становления комбинированного трилингвизма, охватывающий этапы изучения иностранного языка в средней и высшей школе, является широко распространённым феноменом. Суть данного явления заключается в синергии трёх языковых систем: двух родных языков (казахского и русского) и одного иностранного (английского). В условиях глобализации английский язык выступает в качестве доминирующего и, как следствие, наиболее востребованного иностранного языка в системе высшего образования. Следовательно, вопрос эффективного освоения английского языка студентами, уже являющимися билингвами, приобретает особую значимость для современного Казахстана.

По справедливому замечанию авторов Ю.А. Комаровой, А.Г. Векуа, «считается, что трилингвизм и билингвизм – это самые распространённые типы многоязычия, поэтому изучая трилингвизм, важно рассмотреть и особенности билингвизма» [Комарова, Векуа, 2017].



Мы солидарны во мнении с Р.П. Мильрудом, И.Р. Максимовой в том, что «учебный билингвизм, проявляющийся в форме переключения кодов родного и иностранного языка, а также межъязыкового обучения, является не только распространенным, но и педагогически оправданным явлением на всех этапах овладения иностранным языком в билингвальной среде» [Мильруд, Максимова, 2017:185].

Двуязычие на занятиях иностранного языка становится естественным в условиях поликультурной и билингвальной учебной среды, в которой интегрируется обучение языку и содержанию, действуют социальные факторы миграции культур (Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова).

Говоря о роли двуязычия Б.Х. Хасанов отмечает следующее: «Для личности её двуязычие – это средство выражения мысли, познания действительности и средство коммуникации в многоязычном обществе: при этом основной его компонент (родной язык) является характерным компонентом национального, другой же компонент (второй язык) – средством познания личностей, представляющих разноязычные национальности и освоение культурных ценностей других народов. Велика роль двуязычия в формировании гармонически развитой личности, для которого оно – важное средство всестороннего развития и самовыражения в многонациональном обществе» [Хасанов, 1976].

В XXI веке перед системой языкового образования стоят новые вызовы: оно должно способствовать преодолению разобщённости, воспитанию толерантности и формированию навыков успешного взаимодействия в поликультурном социуме.

Вхождение РК в мировое образовательное пространство было продиктовано назревшей необходимостью осуществления модернизации казахстанской системы высшего образования. С целью реформирования системы высшего образования в соответствии с принципами Болонской декларации «О создании единого Европейского пространства высшего образования» был взят курс на присоединение Казахстана к Болонскому процессу в г. Будапешт в 2010 году. Казахстан продемонстрировал свою приверженность, ратифицировав такие основополагающие документы, как Всемирная декларация об образовании для

всех (1997 г.), Международная стандартная классификация образования (1997 г.) и Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе; Болонская декларация (1999 г.).

Присоединение казахстанских вузов к Великой Хартии университетов с целью приближения казахстанского образования к мировым стандартам указывают гражданам на необходимость изучения и владения иностранными языками [Observatoria: Magna Charta Universitatum 2009]. Общеизвестна мировая практика и позиция Совета Европы по сохранению многообразия языков и культур, которая основана на идее: «Чем больше языков знает человек, тем он богаче, терпимее и свободней». Европейская комиссия выделила важность трёхязычия как одного из приоритетов в образовании всех европейских граждан в официальном докладе «Преподавание и обучение: на пути к обучающемуся обществу» в 1995 году (Teaching and Learning: Towards the Learning Society).

С 2004 года вопрос о языковом образовании многонационального казахстанского общества поднимался неоднократно на государственном уровне в выступлениях и обращениях первых лиц государства. В 2006 году на XII сессии Ассамблеи народов Казахстана была отмечена значимость развития трёхязычия для будущего поколения казахстанцев, ссылаясь на опыт зарубежных стран (Европа, Китай). В Послании народу Казахстана от 28 февраля 2007 года, озаглавленном «Новый Казахстан в новом мире», была озвучена инициатива по реализации культурного проекта «Триединство языков». Этот проект предусматривал развитие трёх языков: казахского (государственного), русского (языка межнационального общения) и английского (языка для интеграции в мировую экономику) (Н.А.Назарбаев, 2007).

Данная языковая стратегия получила официальное закрепление в законодательстве Республики Казахстан. Она нашла отражение в Конституции РК, Законе РК «О языках», Законе РК «Об образовании», а также в ряде государственных программ, таких как государственная программа развития и функционирования языков в РК и государственная программа развития образования РК на период с 2011 по 2020 годы, и в текущей государственной

программе по реализации языковой политики на период с 2020 по 2025 годы, Стратегическом плане развития РК до 2025 года, Дорожной карте развития трёхязычного образования на 2015-2020 годы, Концепции развития иноязычного образования РК и других актах. Данными документами определены значимость и статус языков, полиязычного обучения, разработка системы управления полиязычным образованием в РК.

В настоящее время в Казахстане как многонациональном государстве существуют языки разных этносов, их использование занимает важное место в развитии этнической культуры. С целью формирования сбалансированной языковой среды, способствующей активному использованию казахского языка как основы национального единства, при этом сохраняя и поддерживая языки всех этнических групп, проживающих в Казахстане, действует государственная программа реализации языковой политики в РК на 2020-2025 года, утверждённая постановлением Правительства РК от 31 декабря 2019 № 1045 [Социологические и аналитические исследования ..., 2022: 5].

Изучение вопросов реализации языковой политики в Казахстане является частью государственной программы развития и реализации языков. В 2022 году проведено исследование общественного мнения по актуальным вопросам языковой политики по заказу Комитета языковой политики Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, которым было охвачено 2000 респондентов со всех регионов республики. Проведена языковая политика с помощью методов изучения формирования и развития языков в обществе.

Важной задачей исследования является изучение уровня владения населения государственным, русским и английским языками и языком своего этноса. По результатам исследования уровень владения государственным языком населения составил 92 %, уровень владения русским языком среди населения – 90,4 %, владение языком своего этноса среди респондентов – 97,1 %, при этом уровень свободного владения тремя языками населения составил 27,9 %. В табл. №1. отражены ответы респондентов на вопрос: «Пожалуйста, оцените свой

уровень владения государственным, русским, английским и языком своего этноса», по уровню владения, в %.

**Таблица №1**

**Результаты по уровню владения населения РК языками**

<i>Уровень владения языком</i>	<i>Совсем не владею</i>	<i>Понимаю отдельные фразы</i>	<i>Понимаю хорошо, но не говорю</i>	<i>Понимаю и могу объяснить</i>	<i>Свободно говорю и читаю, но пишу плохо</i>	<i>Владею свободно</i>	<i>Уровень владения языком</i>
Казахский язык	2,5	5,6	7,4	5,4	20,5	58,7	92,0
Русский язык	1,0	8,6	5,2	7,3	22,5	55,5	90,4
Английский язык	40,5	31,1	8,7	9,4	2,6	7,9	28,5
Язык своего этноса	1,6	1,4	2,6	3,6	11,8	79,2	97,1
Владение тремя языками	32,2	40,0	10,5	8,4	3,0	6,1	27,9

Источник: Социологические и аналитические исследования по вопросам языковой политики в Республике Казахстан, 2022г.

Выявленные в исследовании результаты по оценке потенциала развития казахского, русского и английского языков в Казахстане в ближайшие 10 лет разделились: часть (34,4 %) придерживались мнения, что казахский язык будет доминирующим языком во всех сферах общественной жизни, другая часть считают, что казахский и русский языки в равной степени попадают в употребление и формируется фактическое двуязычие (34,2 %). Мнение о том, что использование казахского, русского и английского языков становится равноправным и в обществе формируется трёхязычие, высказали 16,4 % респондентов.

По полученным данным представители других этносов придерживаются мнений, что казахский и русский языки будут употребляться одинаково, формируется фактическое двуязычие (37,6 %) и использование казахского, русского и английского языков становится равным, в обществе формируется

трёхязычие (18,0 %) [Социологические и аналитические исследования ..., 2022: 40].

В современном многонациональном и поликультурном социуме РК возросли актуальность и значимость вопросов, связанными с поликультурным образованием, аспектами поликультурного воспитания личности, формированием полилингвальной личности, готовой к межкультурному диалогу.

В основных положениях Концепции развития образования РК подчёркивается значимость иноязычной компетенции выпускника современной школы в условиях единого рынка в информационном веке, указывается об одновременном и параллельном обучении на трёх языках, что стало основополагающим аспектом межкультурного общения и поликультурного воспитания.

В условиях глобализации и существующего культурного многообразия общества вопрос поликультурного образования стал особенно важным. Его влияние на формирование личности привлекает внимание и изучение со стороны учёных.

В отечественной и зарубежной педагогической и психологической науке концептуальные основы поликультурного образования и воспитания разрабатывались на теоретическом и практическом уровнях в разные периоды исследователями, в частности:

– за рубежом: К. Бенсон, А.Л. Бердичевский, Х. Клосс, В. Колиер, У.П. Томас и др. – билингвизм; Дж. Бэнкс – мультиэтническое образование; К. Грант, П. Горски, К. Кортес, Д. Равич, Дж. Фаркаш, П. Янг и др. – поликультурное образование; К. Беннет, Ж. Гей, С. Нието, К. Слитер и др. – мультикультурное образование;

– в России: И.В. Балицкая, А.Ю. Белогуров, И.С. Бессарабова, И.В. Васютенкова, О.В. Гукаленко, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, В.А. Ершов, Ю.Н. Зиятдинова, М.Н. Кузьмин, З.А. Малькова, В.И. Матис, Т.Б. Менская, Ю.С. Свиридченко, Л.Л. Супрунова, М.Г. Тайчинов, Э.Р. Хакимов, А.В. Шафилова, Е.М. Щеглова и др. – мультикультурное и поликультурное

образование; М.М. Бахтин, В.С. Библер и др. – концепция «диалога культур»; Г.М. Коджаспирова – поликультурализм в образовании;

– в Казахстане: М.Р. Кондубаева, М.К. Исаев, А.Е. Карлинский, М.М. Копыленко, А.А. Залевская, К.Л. Кабдолова, Г.Б. Мадиева – проблемы двуязычия, взаимодействия и взаимовлияния языков; С.С. Кунанбаева – когнитивно-лингвокультурологическая методология иноязычного образования; С.З. Темиргалиева, Г.К. Аскарлова, А.Т. Чакликова – проблемы межкультурной коммуникации в иноязычном образовании; Р.А. Дюсупова – культура межнационального общения; Б.А. Жетписбаева – полилингвокультурное образование; К.Б. Жарыкбаев, Г.Б. Исабекова, В.А. Бурмистрова, М.А. Надырмагамбетова, Д.Д. Тектибаева и др. – этнокультурное, мультикультурное и поликультурное образование.

Стоит отметить, что синонимичными по смыслу понятию «поликультурный» являются такие сложные слова, как «мультикультурный», «многокультурный», состоящие из приставок, имеющие единый смысл, но различающиеся по происхождению. В толковом словаре Н.Д. Ушакова (1935-1940 гг.) приставка «много-» славянского происхождения, указывающая на то, что качество или предмет мыслятся в большом количестве [Толковый словарь ..., 1940].

В Большом энциклопедическом словаре часть сложных слов «поли-» (от греч. *polys* многочисленный, обширный) означает множество, всесторонний охват или разнообразный состав чего либо [Большой энциклопедический словарь, 1998]. В современной энциклопедии приставка «мульти-» (от латинского *multum* много), часть сложных слов, выражает множественность или многократность чего либо [Современная энциклопедия, 2000].

Согласно О.В. Гукаленко, «поликультурность – это качественная характеристика личности, которая свидетельствует о её способности жить и успешно функционировать в поликультурной среде, уважать и принимать культурные различия при условии их гуманистического содержания» [Гукаленко, 2016].

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров рассматривают понятие «поликультуризм (в образовании)» как «построение образования и воспитания на принципе культурного плюрализма, признание равноценности и равноправности всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола или возраста [Коджаспирова, Коджаспиров, 2000: 74].

Как считает О.В. Гукаленко, «Поликультурное образовательное пространство – территориально обозначенная среда, включающая учреждения, специально созданные и предназначенные для воспитания и образования подрастающего поколения (детские сады, школы, училища и т.д.), а также социальные системы и явления: люди, учреждения, предметный мир, общественные процессы, средства массовой информации, ведущие идеи, ценностные ориентации, т.е. всё то, что обуславливает глубокие изменения в образовании многокультурного общества» [Гукаленко, 2003].

В нашем исследовании мы будем придерживаться введенного в научный оборот российским учёным И.М. Синагатуллиным понятия «поликультурного социума» как «пространство, в котором проживают и обучаются учащиеся разной этнической, лингвистической, религиозной и социоэкономической принадлежности» [Синагатуллин, 2011].

Мы солидарны во мнении с И.М. Синагатуллиным в том, что в поликультурном социуме одной из главных задач выступает построение справедливой языковой политики в средней общеобразовательной школе и других учебных заведениях. Речь в данном случае идёт о необходимости дальнейшего совершенствования языкового образования подрастающего поколения в стране с учетом интеграционных процессов, происходящих в России и в мире [Синагатуллин, 2011].

Учёные-лингвисты (Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.Г. Тер-Минасова, И.А. Цатурова и др.) рассматривают языковое образование как необходимое средство для человеческой деятельности в поликультурном и

многоязычном обществе; важный источник социально-экономических реформ в стране; обстоятельство, благоприятствующее культурному и интеллектуальному развитию и воспитанию личности обучающегося.

В настоящее время иноязычному образованию отводится важная роль в гуманизации высшего образования, становлении специалиста новой формации, «готового участвовать в диалоге культур» (Е.И. Пассов).

В связи с этим С.С. Кунанбаева предлагает «в ситуациях с обучением иностранному языку вне страны изучаемого языка выделить «иноязычное образование» как самостоятельную отраслевую область, имеющую собственную, отличную от «языкового образования» теоретико-методологическую базу, отражаемую совокупностью методологических принципов, ведущими среди которых являются коммуникативный, когнитивный, социокультурный и др.» [Кунанбаева, 2010:38-39].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез в своей работе высказывают мнение о том, что «иноязычное образование предусматривает овладение ценностными ориентациями и нормами вербального и невербального поведения, обусловленными спецификой развития родной страны, стран изучаемого языка и мировой цивилизации» [Гальскова, Гез, 2004].

В своём исследовании, вслед за Е.И. Пассовым, мы будем придерживаться предложенного им термина «иноязычное образование» вместо традиционного – «обучение иностранным языкам», здесь же для обозначения целей иноязычного образования впервые используется термин «иноязычная культура». Под этим подразумевается «часть общечеловеческой культуры, которую учащиеся осваивают в процессе изучения иностранного языка, охватывая все четыре его аспекта» [Е.И.Пассов, 2000].

Анализ учебно-методической литературы российских методистов (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Сафонова, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин, Г.М. Фролова и др.), концепции развития иноязычного образования РК, составленной казахстанскими исследователями (С.С. Кунанбаева, М.К. Кармысова, А.М. Иванова и др.), работ казахстанских учёных (Б.А. Жетписбаева,



К.К. Дуйсекова, Г.А. Темирбекова, Д.Т. Турсунов, А.Т. Чакликова и др.) позволил выявить одну общую закономерность, на которую указывают работы российских и отечественных исследователей: в иноязычном образовании применяется единый подход – язык и культура, где эти понятия являются равнозначными, взаимосвязанными и взаимодополняющими.

В концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан предполагается не только приобретение прагматических знаний, навыков и умений, «также и развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры» [Кунанбаева, Кармысова и др., 2010].

Е.И. Пассов в своих работах указывает на «семейное родство» языка и культуры, где на первое место ставит культуру, отмечая при этом, что «присвоение факта культуры в процессе использования языка (видов речевой деятельности как средств общения) и овладение языком (видами речевой деятельности как средствами общения) на основе присвоения факта культуры» [Пассов, 2000].

Б.А. Жетписбаева выдвигает идею о том, что изучение любого языка должно сопровождаться изучением культуры носителей этого языка. По её мнению, «этот процесс должен протекать синкретно, не в отдельных плоскостях» [Жетписбаева, 2009: 3].

«Язык не существует вне культуры, – писал Э. Сепир, американский лингвист, – т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [Sapir E., 1993: 185].

А.Н. Щукин, Г.М. Фролова говорят о «необходимости включения в состав содержания обучения еще одного компонента – культуры как совокупности опыта людей, язык которых стал предметом изучения» [Щукин, Фролова, 2015: 52].

В интересах нашего исследования рассмотрим анализ работ (А. Моль, Г. Беккер, Н. Чавчавадзе, Е. Боголюбова, Т. Элиот, В. Келле, Л. Коган, В. Добрынина, М. Мид, К. Клакхон, Л. Кертман, В. Сагатовский, В. Швейцер,

В. Гумбольдт, Д. Реджин, В. Библер, В. Конев и др.), посвящённых проблеме культуры, который был проведён Е.И. Пассовым. В ходе данного анализа им была создана таблица определений культуры, включающая такие понятия, как «результат деятельности», «форма общения», «способ деятельности», «способ мышления», «опыт», «норма поведения», «мера развития». Главным и единственным субъектом, а также в основном объектом этих понятий является человек. Это подчёркивает формирующий аспект культуры в отношении личности и её многогранность [Е.И.Пассов].

Вслед за А.Н. Щукиным и Г.М. Фроловой мы находим правомерным то, что в контексте иноязычного образования важнейшим аспектом является восприятие культуры в виде «совокупности результатов деятельности человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни» [Щукин, Фролова, 2015].

Нам представляется целесообразным рассмотреть в данном параграфе содержание познавательного и воспитательного аспектов иноязычного образования, остальные аспекты будут рассмотрены в последующих параграфах соответственно. Все аспекты (познавательный, развивающий, воспитательный и учебный) имеют практическую и равную значимость для формирования индивидуальности обучающегося, при этом являясь взаимопроникаемыми, взаимозависимыми, интегрируются в иноязычную культуру.

В познавательном аспекте иноязычного образования познаётся культура стран, в частности культура Казахстана, России, иноязычной страны. В процессе ознакомления с культурой страны, язык которой изучается, обучающиеся получают знания, навыки и умения, которые позволяют им осуществлять межкультурное общение, то есть развивают «способность к взаимопониманию между участниками общения, представляющими разные национальные культуры» [Щукин, Фролова 2015].

Каждый человек является носителем своей национальной культуры, ментальности. В свою очередь, «формирование человека культуры, человека

духовного всегда проходит благодаря диалогу культур – родной и иностранной» [Пассов, 2015].

С диалогом культур тесно связан процесс интеграции обучающихся (будущих специалистов), который является одним из наиболее актуальных вопросов и в данном исследовании понимается как форма аккультурации, адаптации иностранных студентов в поликультурном образовательном пространстве высших учебных заведений Республики Казахстан. Усиление миграции, интеграции и расширение международного образовательного сотрудничества в Казахстане в последние годы привело к росту числа иностранных обучающихся, что актуализировало проблему успешной интеграции в поликультурный социум страны. Многогранный процесс адаптации данных студентов протекает в условиях межкультурного диалога, формируя у иностранных студентов, являющихся неносителями, в заданных условиях желания не только сохранить основные культурные ценности, но и принять ценности новой культуры, требует учёта социокультурных особенностей Республики Казахстан.

Для успешного прохождения этапа адаптации студентов в поликультурной среде необходимы умения ориентировки в ней, опыт интеркультурной деятельности, что подтверждено проведённым исследованием казахстанского ученого А.А. Ергазиной в работе «Формирование опыта интеркультурной деятельности студента в образовательной среде вуза», где ею указывается, что основными признаками опыта интеркультурной деятельности студента являются эмоционально-ценностно пережитые и принятые знания отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка, умения ориентировки студента в социально-культурной реальности [Ергазина, 2006].

Студентам, которые преодолевают различные социальные, коммуникативные и религиозные барьеры для гармоничного существования в поликультурном социуме, приходится адаптироваться к другому социокультурному пространству, осваивая различные формы познавательной и

образовательной деятельности, при этом переосмысливая свои стереотипы и поведение в другой стране.

По утверждению О.Н. Кораблевой, О.В. Калимуллиной, «Основным положительным результатом аккультурации для студентов, не являющихся носителями языка, становится интеграция и самоидентификация как в его / её собственной, так и в новой культуре, что приводит к бикультурной или мультикультурной личности» [Кораблева, Калимуллина, 2014].

В процессе интеграции в условиях поликультурного социума с целью формирования культуры общения, вместе с тем, формирования у студентов общечеловеческих, гражданско-патриотических и общенациональных чувств сознания и поведения уделяется особое внимание организации воспитательного процесса в реализации иноязычного образования, где воспитательный аспект является одним из значимых аспектов, тесно связанных с формированием культуры. По Е.И. Пассову «воспитание связывается с культурой и понимается как процесс обогащения и совершенствования духовного мира человека через познание и понимание доступной ему новой культуры» [Пассов, 2015: 53].

С этой целью рекомендуется проведение воспитательных часов, различных мероприятий: национальные праздники, проекты, посвященные памятным датам исторического значения, юбилеям выдающихся деятелей культуры, литературы, науки и народных персонажей, открытые лекции воспитательного содержания, фестивали, конкурсы, собрания литературного клуба, встречи. Для обучающихся, являющихся носителями языка, такие мероприятия предоставляют возможность узнать о культуре и традициях разных национальностей, а также развивают их способность соблюдать универсальные моральные нормы и правила поведения, что способствует взаимному пониманию национальных ценностей и желанию расширить свои знания об этих ценностях. Проведение данных мероприятий призвано сформировать у студентов позитивное отношение к представителям других национальностей, искоренив негативные чувства и воспитав уважение.

Важность интеграции иностранных студентов в общественную и культурную жизнь казахстанских вузов заключается не только в том, что

«оптимизирован процесс соотнесения норм и ценностей личности с нормами и ценностями общества, но и в индивидуальном плане даёт обучающемуся возможность развивать свои мировоззренческие убеждения. Также свободное время студентов наполнено развивающим личностно-формирующим контентом, обеспечивающим социокультурную интеграцию, общение, свободу выбора досуга, развитие мотивационной и эмоциональной сферы личности. В процессе этого потребность личности в самореализации, самообразовании, творчестве, групповой поддержке, референции, идентичности формируется, развивается и удовлетворяется. Адаптивные способности индивида развиваются при поступлении в различные микросреды» [Матис, 2003].

Таким образом, формирование культуры общения можно улучшить, если обучение и подготовка студентов как будущих специалистов будут проводиться с учетом культурных, национальных особенностей и изменений, которые происходят в развитии поликультурного социума. В поликультурном социуме Республики Казахстан иноязычное образование приобретает особую значимость, так как оно побуждает студентов к постижению новой культуры посредством изучения иностранного языка и способствует развитию их компетенций, прежде всего в лингвистической сфере. Рассматриваются вопросы исследования содержания обучения грамматическому аспекту иноязычной речи в условиях трёхязычия в РК, а также её особые характеристики в следующем параграфе настоящего исследования.

## **1.2. Содержание обучения грамматической стороне на основе трёхязычия**

В рамках данного исследования была проанализирована текущая языковая ситуация в Республике Казахстан с фокусированием внимания на лингвистических аспектах взаимодействия английского, казахского и русского языков. С помощью полученных данных мы стремимся выявить содержание лингводидактической адаптации, понимая её как процесс координации языковых

феноменов, взаимодействующих между собой, с учётом трансференции и преодолением межъязыковой интерференции.

Кроме того, проблема формирования грамматической компетенции играет особую роль при обучении грамматике иностранного языка. Этим вопросам посвящены нижеследующие подпараграфы настоящей работы.

Принято считать, что одной из фундаментальных целей освоения иностранных языков является формирование речевых компетенций, предполагающих способность к межкультурному диалогу. А.Н.Щукин, Г.М.Фролова прямо указывают на то, что достижение этой цели невозможно без развития грамматической компетенции, которая определяется как «комплекс знаний о грамматическом строе языка, а также сформированных на их основе навыков и умений, позволяющих применять эти знания и опыт в процессе речевого общения» [Щукин, Фролова, 2015: 141].

В современном образовательном контексте акцент делается на обучении грамматическим средствам коммуникации. «Владение ими обеспечивает: формирование грамматически корректных высказываний на иностранном языке, минимизируя погрешности в передаче смысла; способность к своевременному обнаружению и, при необходимости, исправлению грамматических ошибок, затрудняющих коммуникативный процесс, а также к поиску альтернативных речевых стратегий при дефиците грамматических ресурсов; возможность вариативного использования различных способов изложения, повествования и рассуждения в рамках речевого взаимодействия» [Аитов, Чжоу, Туржанова, 2019].

При планировании и организации обучения грамматической стороне в условиях трёхязычия важно тщательно подходить к выбору и анализу учебного материала. Особое внимание следует уделять тем грамматическим явлениям, которые могут быть легко или, наоборот, сложно усвоены студентами, изучающими английский язык.

Содержание обучения грамматической стороне речи отражает цели занятий на разных этапах обучения. На начальном этапе предполагается усвоение

грамматического минимума в пределах изучаемых тем в рамках программы обучения. На основном и продвинутом этапах грамматика изучается более детально и адаптируется к потребностям конкретной специальности. Данное исследование направлено на разработку эффективной методики обучения грамматической стороне иноязычной речи, основанной на анализе типичных ошибок, совершаемых в условиях многоязычной и поликультурной среды при изучении английского языка.

Грамматические средства общения являются одними из составляющих содержания иноязычного образования. При этом развивающий аспект как один из компонентов иноязычного образования нацелен на развитие психических способностей к овладению и осуществлению речевой деятельности с помощью речевых средств общения, в том числе грамматических средств.

Суть развивающего аспекта иноязычной культуры заключается в том, что она ориентирована на развитие психических аспектов и процессов в личности обучающихся, которые имеют ключевое значение для познавательной, воспитательной и учебной деятельности. По определению Е.И. Пассова, это необходимо «для становления индивидуальности и превращения её в *homo moralis*» [Пассов, 2000]. Эта точка зрения нашла поддержку также и у А.Н. Щукина, Г.М. Фроловой, которые указывают на то, что «развивающая цель проявляется в деятельности преподавателя, направленной на развитие языковых способностей учащихся, культуры речевого поведения, общеучебных умений, интереса к изучению языка, таких свойств личности, как устойчивые положительные эмоции, волевые качества, память и др.» [Щукин, Фролова, 2015:44].

А.Н. Щукин, Г.М. Фролова утверждают, что «конечной целью обучения грамматике и овладения грамматическими средствами общения является формирование грамматической компетенции» [Щукин, Фролова, 2015:141].

Согласно мнению исследователей, грамматическая компетенция представляет собой «уровень владения ключевым кодом языка: грамматическими правилами, вокабуляром, продуцированием слов, составом предложений»

[Thornbury Scott, 1999] или же «способностью создавать безмерное количество рациональных в языковом отношении предложений с целью подбора оптимального варианта» [Леонтьев, 1969].

С.В. Мерзляков при использовании термина «грамматическая компетенция» подразумевает, что «у личности сформирована готовность и способность не только понимать, но и самостоятельно выражать определённый смысл, оформляя его при этом в виде фраз и предложений, используя систему грамматических правил данного языка» [Мерзляков, 2015].

При упоминании грамматической компетенции Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова отмечают то, что «грамматическая компетенция обеспечивает построение предложений в соответствии с правилами и выступает как совокупность запрограммированных действий» [Мильруд, Максимова, 2014].

Умение обучающимися распознавать и толковать грамматические структуры и правила, а также умение использовать их в речи и письме свидетельствует об определённом уровне грамматической компетенции обучающегося, который складывается в результате языкового опыта и освоения грамматических норм. Грамматически правильное общение строится на базе грамматической компетенции, являющейся одним из ключевых элементов языковой компетенции. Языковая компетенция также охватывает лексическую компетенцию (знание и применение лексического арсенала языка), фонетическую и фонологическую компетенцию (корректное произношение и восприятие звуков языка) и коммуникативную компетенцию (умение использовать язык для коммуникации). Развитие грамматической компетенции происходит в процессе изучения языка, как на обучающих курсах, так и в непосредственном общении с носителями языка и использовании языка в различных ситуациях коммуникации.

А.Н. Щукин, Г.М. Фролова подчёркивают «важность сравнения типологических особенностей грамматической системы изучаемого языка с грамматикой родного языка» [Щукин, Фролова, 2015: 141].

Таким образом, грамматическая компетенция является одной из ключевых составляющих языковой компетенции и играет важную роль в уровне владения



языком. В рамках нашего диссертационного исследования на занятиях иностранного языка в соответствии с государственной программой по трёхязычию в ходе сравнения, в частности с точки зрения грамматики, будут использоваться казахский, русский и английский языки. Поэтому представляется актуальным проанализировать типологию этих языков.

*Исследование сравнительной типологии английского, казахского и русского языков*

Сопоставляемые языки относятся к различным языковым системам и семьям: казахский язык – язык агглютинативный, тюркской семьи, русский – флективный, восточно-славянская группа индоевропейской семьи, английский – аналитический, германская группа индоевропейской семьи. На основании этого, типологическое сравнение казахского языка с русским и английским демонстрирует неродственное соответствие, тогда как между русским и английским языкам наблюдается лишь далёкое родство.

По морфологической типологии языков, рассматриваемой лингвистом А.А. Худяковым в работах по теоретической грамматике, русский язык характеризуется как язык флективно-синтетического типа, в то время как тюркские языки, в нашем случае, казахский, относятся к языкам агглютинативного строя. По мнению А.А. Худякова, «современный английский язык является номинативным, флективно-аналитическим языком с ярко выраженными изолирующими тенденциями, обнаруживающим элементы агглютинации и инкорпорации» [Худяков, 2005:29].

Многие исследователи в своих работах отмечают типологические схождения и расхождения в структуре языков (В.Д. Аракин, С. Аскарова, З. Баданбеккызы, К. Бейсенбаева, Дж. Буранов, В.В. Гуревич, А. Ислямов, К. Ищанов, Л.А. Козлова, Л.Л. Нелюбин, Д.Т. Турсунов, Б.Х. Хасанов и др.). Так, В.Д. Аракин в работе «Сравнительная типология английского и русского языков» указывает на то, что «несмотря на значительные морфологические и синтаксические расхождения в структуре русского и английского языков (в составе грамматических категорий и средств их выражения), состав частей речи в

них оказывается в значительной степени сходным» [Аракин, 2005]. Представленная автором таблица охватывает следующие части речи: имя существительное, глагол, имя прилагательное, местоимение, имя числительное, наречие, союз, предлог, междометия, частицы. В отличие от русского языка, в английском присутствуют артикли и связующие глаголы.

Л.Л. Нелюбин в аналогичной работе выделяет ряд специфических черт сопоставляемых русского и английского языков таких как, «наличие артиклей в английском и отсутствие в русском языках; ограничение употребления падежных флексий в именах существительных в английском языке; морфологическая категория лица глагола сильно развита в русском языке; интерференция родного языка имеет место при употреблении английских предлогов; относительно свободный порядок слов в русском языке является причиной нарушения учащимися фиксированного порядка слов в английском языке» [Нелюбин, 2012:49].

Проведённый компаративный анализ грамматических особенностей контактирующих языков подчеркнул значительные расхождения в грамматическом строении английского, казахского и русского языков. Эти расхождения проявляются в различной интерпретации общих грамматических конструкций, наличии специфических грамматических значений и вариативном количестве грамматических форм.

В рамках компаративного анализа грамматики английского и казахского языков обнаружены параллели в морфологической организации, затрагивающие категории частей речи, включая множественное число имён существительных, синтаксическую роль существительного, структуру местоимений (личных, указательных, вопросительных, возвратных, неопределённых, отрицательных и определённых), герундий, причастия, условные конструкции, характеристики прилагательных и наречий с их степенями сравнения, числительные, союзы, междометия, а также грамматические категории времени, залога, наклонения и вида глагола.

Дж.Буранов в своей работе «Сравнительная типология английского и тюркского языков» определяет, что «категория перфекта, категория определённости-неопределённости и другие в английском языке выделяются в качестве самостоятельных категорий, в то время как в тюркских языках нет специальных морфологических показателей для выражения этих категорий» [Буранов, 1983:156].

Анализ грамматики английского и казахского языков, проведённый казахстанскими лингвистами З.Баданбеккызы и С.Аскаровой в работе «Modern English and Kazakh grammar in comparison (Morphology)» (2008), выявил существующий ряд отличий в вышеназванных языках. В частности, в казахском языке отсутствуют такие грамматические категории, как артикли, правильные и неправильные глаголы, модальные и вспомогательные глаголы (аналогичные английским «to be» и «to have»), а также грамматическая категория рода. Кроме того, не наблюдается использования личных местоимений в объектном падеже, а также взаимных, относительных и притяжательных местоимений. Функция, выполняемая предлогами в английском языке, в казахском языке часто реализуется через падежные окончания существительных, что становится особенно заметным при переводе с английского.

Особенности грамматического строя родного языка оказывают влияние на процесс освоения иностранного языка, другой грамматической системы, поскольку родной язык является основой мышления, и любое понятие сначала возникает и представляется в образе грамматической структуры родного языка. По мнению Р.Т. Кожобековой (2019), данный факт свидетельствует о наличии расхождений между анализируемыми языками. Вместе с тем, в этих разноструктурных языках могут быть установлены и общие закономерности.

В рамках данного исследования, в ходе компаративного анализа грамматических систем трёх контактирующих языков, английский язык был принят в качестве основного. Сопоставительный анализ английского с русским языком позволяет выявить грамматические категории или явления, присущие английскому (ИЯ) и русскому (Я2), но не имеющие аналогов в казахском языке

(Я1). Примерами таких отличий служат категория предлогов, категория рода, категория личных местоимений третьего лица единственного числа, а также особенности словообразования множественного числа существительных после количественных числительных и др.

Результаты анализа мы предлагаем наглядно представить в виде таблицы компаративного анализа грамматического строя (по морфологическому критерию) казахского, русского и английского языков (см. Табл.№2).

**Таблица №2**

**Компаративный анализ морфологического уровня английского, казахского и русского языков**

<b>Морфология</b>	<b>Английский язык</b>	<b>Казахский язык</b>	<b>Русский язык</b>
существительное	+	+	+
прилагательное	+	+	+
числительное	+	+	+
местоимение	11 видов	7 видов	9 видов
глагол	+(имеются правильные и неправильные глаголы, модальные глаголы)	+(отсутствуют правильные и неправильные глаголы, модальные глаголы)	+(отсутствуют правильные и неправильные глаголы, имеются модальные глаголы)
наречие	+	+	+
предлог	+	—	+
союз	+	+	+
частицы	+	+	+
междометия	+	+	+
артиккли	+	—	—
глаголы-связки	+	—	—
категория падежей	2 падежа	7 падежей	6 падежей
категория числа	+(ограниченный характер)	+(ограниченный характер)	+(широкий характер)
категория рода	+	+	+
категория вида и времени	+	+	+
категория залога	2 залога	5 залогов	3 залога

Условные знаки обозначают:

«+» – наличие аналогов в английском, казахском и русском языках на морфологическом уровне

«—» – наличие различий в английском, казахском и русском языках на морфологическом уровне

Синтаксические системы русского и казахского языков демонстрируют определённые параллели и расхождения, особенно в сравнении с иностранным языком.

Наличие общих грамматических явлений в родном и изучаемом иностранном языках значительно упрощает процесс обучения, поскольку позволяет опираться на уже имеющиеся у обучающихся знания.

Тем не менее, Н.И.Гез указывает в работе на то, что при более детальном анализе становится очевидным, что грамматические категории обладают множеством особенностей, которые можно разделить на две основные группы, а именно: «1) наличие грамматических явлений в иностранных языках, отсутствующих в русском; 2) наличие аналогичных явлений, но с различиями в функциях и значениях» [Гез, 2006: 307].

По мнению Н.И. Гез, «Для грамматического строя русского языка характерно преобладание синтетических форм, т.е. широкое использование внешней и внутренней флексии» [там же].

В казахском и русском языках предложения по своей структуре бывают простыми и сложными. Простым называется предложение, выражающее законченную мысль и содержащее и подлежащее и сказуемое.

Сложным называется предложение, состоящее из двух или нескольких простых предложений, объединённых по смыслу и составляющих единое целое. По характеру связи и по способам выражения отношений между составляющими их частями сложные предложения и с казахском, и в русском языках подразделяются на две большие группы: сложносочинённые (салалас-құрмалас) и сложноподчинённые (сабақтас-құрмалас) [Кожаметова, 1989:166].

В данной работе рассматривается лингвистическая характеристика видо-временной системы глаголов английского, казахского и русского языков с целью определения прогнозируемых зон интерференции и трансференции.

#### *Трилингвальная компаративная карта видо-временных форм глаголов*

В нашем исследовании мы предприняли попытку представить трилингвальную компаративную карту, где рассматриваются видо-временные формы английского, казахского и русского глаголов. Данные основываются на материале исследований в области сравнительного и типологического

языкознания, отражённых в работах учёных, посвящённых проблемам изучения и сопоставления грамматического строя двух языков, в частности русского и английского, казахского и русского, казахского и английского.

Во всех языках мира существует категория времени, выражающая отношение времени описываемой в речи ситуации к моменту произнесения высказывания (к моменту речи), т. е. считается абсолютным реальным временем. Категория времени глагола – грамматическая категория, выражающая взаимосвязь между временем действия, состояния и временем речи. Категория времени глагола образуется по-разному, указывая на то, что действие в связи с моментом речи имело место или происходит, или еще не произошло, но будет иметь место. Различные лингвисты делят временную систему глаголов в английском языке на восемь, семь, шесть, четыре и две системы времени. Такие различия во взглядах на временную систему английского языка в основном связаны с тем фактом, что учёные не пришли к единому мнению по этому поводу.

Различия в мировосприятии времени разными этносами находят свое отражение как в трактовке сущности категории времени, так и в количестве языковых форм выражения времени [Козлова, 2019].

В традиционной английской грамматике различают шестнадцать видо-временных форм активного залога. Однако на практике можно выделить лишь четыре временные формы: настоящее, прошедшее, будущее и будущее в прошедшем. Все остальные глагольные формы возникают в результате выражения не только категории времени, но также некоторых других категорий, таких как вид и перфект.

В своей работе мы будем опираться на распространённую систему видо-временных форм английского глагола в активном залоге, включающую в себя четыре группы: Simple Aspect, Continuous Aspect, Perfect Aspect, Perfect Continuous Aspect.

Как утверждает В.Д. Аракин, «в современном русском языке имеется категория вида – несовершенный и совершенный, который имеет системное морфологическое выражение, например: *писать* – *написать*. В английском языке

такое различие между этими двумя видами отсутствует, и, следовательно, оно не может быть использовано как типологическая характеристика данного языка» [Аракин, 2005].

Т.И. Капитонова, Г.А. Плоткина в работе «Компаративная русско-английская грамматика» особо отмечают, что «в русском языке, в отличие от английского, где существуют 16 активных временных форм глаголов изъявительного наклонения, временные формы связаны с категорией вида и способами действия» [Капитонова, Плотникова, 2014:25].

Л.Л. Нелюбин подчёркивает, что «в современном русском языке временная категория представлена тремя формами глаголов несовершенного вида и двумя формами глаголов совершенного вида: *читаю – читал – буду читать*; в то время как *прочёл – прочту*. В английском языке, с исчезновением категории вида, появилась категория временных форм: – абсолютные временные формы – группа «индефинит»; – относительные временные формы, включающие группы перфекта и длительности. Видовые значения не формируют морфологически выраженные категории и накладываются на временные значения» [Нелюбин, 2012: 109].

Временная система русского глагола может быть представлена следующим образом в табл.№3.

**Таблица №3**  
**Видо-временные формы русского глагола**

<b>Настоящее время</b>	Настоящее время глаголов несовершенного вида
<b>Прошедшее время</b>	Прошедшее время глаголов несовершенного вида
	Прошедшее время глаголов совершенного вида
<b>Будущее время</b>	Будущее сложное время глаголов несовершенного вида
	Будущее простое время глаголов совершенного вида

В работе учёных Д. Турсунова, Б.Х. Хасанова и других соавторов «Сопоставительная грамматика казахского и русского языков» также указывается на то, что «В обоих языках глагол имеет три времени – прошедшее (өткен шақ), настоящее (осы шақ) и будущее (келер шақ). В русском языке глаголы совершенного вида имеют только будущее (простое, состоящее из одного слова) и прошедшее время, а глаголы несовершенного вида – все три времени

(прошедшее, настоящее и будущее). В казахском языке от любого глагола может образоваться и прошедшее, и настоящее время» [Турсунов, Хасанов и др., 1967: 164].

Изучению категории времени казахского глагола посвящены труды казахских учёных (А. Байтурсинов, К.К. Жубанов, А. Искаков, Т. Кордабаев, Н. Сауранбаев, Ы. Маманов, Н. Оралбай и др.), в которых также прослеживается деление на три временные группы (настоящее, прошедшее и будущее), где в свою очередь есть некоторые различия во временных формах по семантическому признаку. В своей работе за основу видо-временной системы казахского глагола мы возьмём деление на времена и виды, предложенное в академической казахской грамматике.

В казахском языке глаголы в активном залоге характеризуются наличием трёх видо-временных форм: 1) *осы шақ* (настоящее время): *ауыспалы осы шақ* (переходное настоящее время), *нақ осы шақ* (собственное настоящее время); 2) *өткен шақ* (прошедшее время): *ауыспалы өткен шақ* (переходное прошедшее время), *жедел өткен шақ* (очевидное прошедшее время), *бұрынғы өткен шақ* (давно прошедшее время); 3) *келер шақ* (будущее время): *ауыспалы келер шақ* (переходно-будущее время), *болжалды келер шақ* (предположительно-будущее время), *мақсатты келер шақ* (будущее время цели), что может быть изображено в табл. №4.

**Таблица №4**  
**Видо-временные формы казахского глагола**

<b>Время</b>	<b>Вид</b>		
<i>Осы шақ</i> (настоящее время)	<i>Ауыспалы осы шақ</i> (переходное настоящее время)		<i>Нақ осы шақ</i> (собственное настоящее время)
<i>Өткен шақ</i> (прошедшее время)	<i>Ауыспалы өткен шақ</i> (переходное прошедшее время)	<i>Жедел өткен шақ</i> (очевидное прошедшее время)	<i>Бұрынғы өткен шақ</i> (давно прошедшее время)
<i>Келер шақ</i> (будущее время)	<i>Ауыспалы келер шақ</i> (переходно-будущее время)	<i>Болжалды келер шақ</i> (предположительно-будущее время)	<i>Мақсатты келер шақ</i> (будущее время цели)



В казахском языке глагол представляет собой наиболее сложную и развитую часть речи. Он изменяется с помощью различных аффиксов. Все формы глагола образуются от одной и той же основы, которая при этом остаётся неизменной. Так же как и в русском языке, в казахском посредством глагольного сказуемого показываются изменения, происходящие с субъектом, его состояние, а также время, наклонение, вид и залог действия.

В казахском языке, как и в русском, различаются три лица глагола, выражающее отношение действия и его субъекта к говорящему. Личное окончание является организующим центром сказуемости, посредством которого достигается полное оформление основного замыкающего члена предложения – сказуемого, чем достигается и полное оформление всего предложения (Х. Кожаметова, 1989).

Рассмотрим более подробно видо-временные формы глаголов в активном залоге в английском, казахском и русском языках. Начнем с группы времён Simple Tenses (Indefinite) in the Active Voice, которая представлена в трёх контактирующих языках в табл. №5.

**Таблица №5**  
**Simple Tenses in English, Kazakh and Russian languages**

<b>Английский язык</b>	<b>Казахский язык</b>	<b>Русский язык</b>
Present Simple Tense	Ауыспалы осы шақ (переходное настоящее время) – The Transitive (Present Future) Tense	Настоящее время глаголов несовершенного вида
Past Simple Tense	Ауыспалы өткен шақ (переходно-прошедшее время) – The Transitive Past Tense	Прошедшее время глаголов несовершенного вида Прошедшее время глаголов совершенного вида
Future Simple Tense	Ауыспалы келер шақ (переходно-будущее время) – The Transitive (Present Future) Tense.	Сложное будущее время глаголов несовершенного вида (Compound Future Tense), Простое будущее время глаголов совершенного вида (Simple Future Tense).

### *I. The Present Simple (Indefinite) Tense*

Простое настоящее время в английском языке по употреблению и смыслу сходно с переходным настоящим временем (The Transitive (Present Future) Tense)

– (*ауыспалы осы шақ*) в казахском языке. Переходное настоящее время в казахском языке является промежуточной формой между формами настоящего и будущего времени, в зависимости от ситуации является близким по значению с временами английского глагола – *The Present Simple Tense* и *The Future Simple Tense*. Переходное настоящее время казахского глагола формируется добавлением к основе глагола суффикса – *â, ê, ÿ* и соответствующих личных окончаний: *барады – идёт, сөйлейді – рассказывает* и т.д. Например:

<i>The birds fly.</i>	<i>Құстар ұшады.</i>	<i>Птицы летят.</i>
-----------------------	----------------------	---------------------

В русском языке только глаголы несовершенного вида имеют формы настоящего времени, в то время как в казахском языке, как и в других временных формах, это может происходить с любым глаголом. В обоих языках, русском и казахском, формы настоящего времени изменяются по лицам, однако в русском языке глаголы настоящего времени не изменяются по родам.

Т.И. Капитонова, Г.А. Плоткина фокусируют внимание на то, что «в русском языке окончания глаголов зависят от их спряжения (первое и второе спряжение). Большинство глаголов первого спряжения имеют такие же окончания, как у глагола «читать» (например, *думать, слушать, повторять, отвечать* и др.), в то время как глаголы второго спряжения имеют личные окончания: -ю/-у, -ишь, -ит, -им, -ите, -ят/-ат (например, *говорю, говоришь, говорит, говорим, говорите, говорят*)» [Капитонова, Плоткина, 2014].

Специфика английского языка по отношению к русскому и казахскому заключается в том, что форма *Present Indefinite Tense* английского глагола (кроме вспомогательного глагола «to be») идентична с инфинитивом и не использует частицу «to». Спряжение глаголов (*conjugation*) в английском языке отсутствует (см.Табл.№5). Однако, в третьем лице единственного числа к большинству глаголов (кроме модальных глаголов) добавляется окончание -s(-es).

Настоящее неопределённое время английского, *ауыспалы осы шақ* казахского и настоящее время русского языков в своих значениях совпадают. Итак, простое настоящее время в трёх языках может быть представлено

следующим образом: (см.Табл.№6). В ней приведены примеры утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений с глаголом «go» (*бару/жүру* – КЯ, *ходить* – РЯ) с изменениями по лицам, в единственном и множественном числе.

**Таблица №6**  
**Изменение глагола «go» в простом настоящем времени в АЯ, КЯ и РЯ**

предложения	лицо	Present Simple Tense					
		Английский язык		Казахский язык		Русский язык	
		Singular	Plural	Жекеше	Көпше	Ед.ч.	Мн.ч
+	I	I <b>go</b> to the theater.	We <b>go</b> to the theater.	Мен театрға <b>барамын.</b>	Біз театрға <b>барамыз.</b>	Я <b>хожу</b> в театр.	Мы <b>ходим</b> в театр.
		I <b>do not go</b> to the theater.	We <b>do not go</b> to the theater.	Мен театрға <b>бармаймын</b> .	Біз театрға <b>бармаймыз.</b>	Я <b>не хожу</b> в театр.	Мы <b>не ходим</b> в театр.
		<b>Do I go</b> to the theater?	<b>Do we go</b> to the theater?	Мен театрға <b>барамын ба?</b>	Біз театрға <b>барамыз ба?</b>	Я <b>хожу</b> в театр?	Мы <b>ходим</b> в театр?
+	II	You <b>go</b> to the theater.		Сен театрға <b>барасың.</b>	Сендер театрға <b>барасындар.</b>	Ты <b>ходишь</b> в театр.	Вы <b>ходите</b> в театр.
				Сіз театрға <b>барасыз.</b>	Сіздер театрға <b>барасыздар.</b>		
		You <b>do not go</b> to the theater.		Сен театрға <b>бармайсың.</b>	Сендер театрға <b>бармайсындар</b> .	Ты <b>не ходишь</b> в театр.	Вы <b>не ходите</b> в театр.
				Сіз театрға <b>бармайсыз.</b>	Сіздер театрға <b>бармайсыздар.</b>		
		<b>Do you go</b> to the theater?		Сен театрға <b>барасың ба?</b>	Сендер театрға <b>барасындар ма?</b>	Ты <b>ходишь</b> в театр?	Вы <b>ходите</b> в театр?
				Сіз театрға <b>барасыз ба?</b>	Сіздер театрға <b>барасыздар ма?</b>		
+	III	He/she <b>goes</b> to the theater.	They <b>go</b> to the theater.	Ол театрға <b>барады.</b>	Олар театрға <b>барады.</b>	Он/она <b>ходит</b> в театр.	Они <b>ходят</b> в театр.
		It (the watch) <b>goes</b> well.	They (watches) <b>go</b> well	Ол (сағат) <b>жақсы жүреді.</b>	Олар <b>жақсы жүреді.</b>	Он/она <b>ходит</b> хорошо.	Они (часы) <b>ходят</b> хорошо.
		He/she <b>does not go</b> to the theater.	They <b>do not go</b> to the theater.	Ол театрға <b>бармайды.</b>	Олар театрға <b>бармайды.</b>	Он/она <b>не ходит</b> в театр.	Они <b>не ходят</b> в театр.
		It (the	They (the	Ол (сағат)	Олар <b>жақсы</b>	Он/она <b>не</b>	Они

		watch) <b>does not go well.</b>	watches) <b>do not go well.</b>	жақсы <b>жүрмейді.</b>	<b>жүрмейді.</b>	<b>ходит</b> хорошо.	(часы) <b>не ходят</b> хорошо.
?		<b>Does he/ she go to the theater?</b>	<b>Do they go to the theater?</b>	Ол театрға <b>барады ма?</b>	Олар театрға <b>барады ма?</b>	Он/она <b>ходит</b> в театр?	Они <b>ходят</b> в театр?
		<b>Does it (the watch) go well?</b>	<b>Do they (the watches) go well?</b>	Ол (сағат) жақсы <b>жүреді ме?</b>	Олар жақсы <b>жүреді ме?</b>	Он/она <b>ходит</b> хорошо?	Они (часы) <b>ходят</b> хорошо?

Условные знаки обозначают:

«(+)» – утвердительные предложения

«(-)» – отрицательные предложения

«(?)» – вопросительные предложения

Как показывает Табл.№6, вспомогательные глаголы, используемые для построения отрицательных и вопросительных предложений в английском языке, не характерны для русского и казахского языков. В отрицательных предложениях в казахском языке к основе глагола присоединяются отрицательные суффиксы -*ма*, -*ме*, -*ба*, -*бе*, -*на*, -*не*, которые заменяют в русском языке отрицание «не», аналогично тому, как в английском языке используется «not» после вспомогательных глаголов «do/does» в Present Simple Tense. В казахском языке для формирования вопросов применяются частицы -*ма*, -*ме*, -*ба*, -*бе*, -*на*, -*не* (такие же как и отрицательные суффиксы), которые отделяются от глаголов и располагаются в конце предложения. В отличие от английского языка, где перед подлежащим в вопросительном предложении ставится вспомогательный глагол «do/does», в русском языке порядок слов остаётся таким же, как в утвердительных предложениях. Окончания казахского глагола в отличие от русского и английского в 3 лице совпадают, как в единственном числе (ед.ч.), так и во множественном числе (мн.ч.).

## II. The Past Simple (Indefinite) Tense

Простое прошедшее время в английском языке сходно по значению с переходно-прошедшим временем (*ауыспалы өткен шақ*) в казахском языке. Данная форма выражает действие более длительное и не имеет оттенка категоричности. По своему значению переходно-прошедшее время может

соответствовать значению русскому *давнопрошедшему времени*, образованного от глагола несовершенного вида с многократным значением, которое обозначает повторяющееся действие, происходившее давно в течении неопределённого времени (эта форма в русском языке непродуктивна).

В казахском языке положительная форма переходно-прошедшего времени образовывается путём присоединения суффикса – *â, ê, ÿ* к суффиксу наречия - *тын, -мін*, с присоединением к нему личного окончания. Например:

<i>I studied.</i>	<i>Мен оқи-<b>тын</b>-мын (оқитын едім).</i>	<i>Я учился.</i>
-------------------	--	------------------

Т.И. Капитонова, Г.А. Плоткина, указывая на особенности формы прошедшего времени русского глагола, акцентируют внимание на следующем: «В русском языке *прошедшее время* представлено формами несовершенного (НСВ) и совершенного (СВ) вида. Прошедшее время глаголов НСВ, имеющих в инфинитиве суффикс *-ть*, и глаголов СВ образуется путём прибавления суффикса *-л* к основе глагола. В единственном числе глаголы в прошедшем времени имеют родовые окончания: *я читал, я читала, ты читал, ты читала, он читал, она читала*; во множественном числе для всех лиц – одно окончание: *мы, вы, они читали*. Так же образуется прошедшее время глаголов СВ. Глаголы на *-чь* и *-ти* имеют некоторые особенности. Прошедшее время глагола НСВ «мочь»: *я, ты, он мог; я, ты, она могла; мы, вы, они могли*» (Т.И. Капитонова, Г.А. Плоткина, 2014).

### *III. The Future Simple (Indefinite) Tense*

Существуют четыре варианта выражения будущего времени в английском языке: 1) Будущее время с «*will*»; данной форме будущего времени соответствует переходно-будущее время в казахском языке (*ауыспалы келер шақ*). *Ауыспалы келер шақ* строится на основе деепричастия, дополненного суффиксами – *â, ê, ÿ* и личными окончаниями. Например:

<i>(will) take</i>	<i>ал-а-мын</i>	<i>возьму</i>
<i>(will) listen</i>	<i>тыңда-<b>й</b>-мын</i>	<i>послушаю</i>
<i>(will) give</i>	<i>бер-е-мін</i>	<i>дам</i>

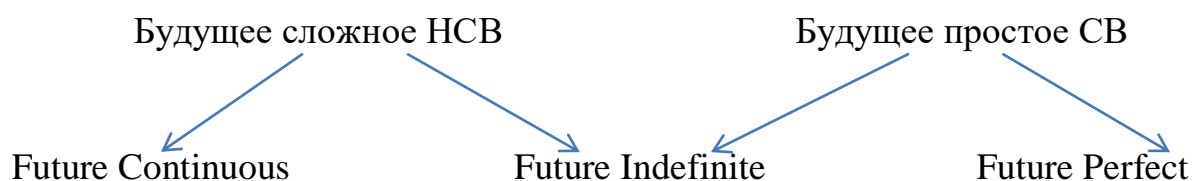
2) Будущее время с «to be going to»; данной форме будущего времени соответствует будущее время цели в казахском языке (*мақсатты келер шақ*). Оно также формируется от основы глагола путем добавления соответствующих суффиксов: *-мақ/-мек*; *-бақ/-бек*; *-пақ/-пек* и личных окончаний, с учетом общего закона сингармонизма и ассимиляции. Например:

<i>I am going to play.</i>	<i>Мен ойна-мақ-пын.</i>	<i>Я намерен поиграть.</i>
----------------------------	--------------------------	----------------------------

3) The Present Continuous в значении будущего времени употребляется для выражения запланированных действий; 4) The Present Simple в значении будущего времени.

В русском языке различают два вида будущего времени: *сложное будущее* (Compound Future) и *простое будущее* (Simple Future). Например: *Я буду писать. Я напишу*. Личные окончания глаголов будущего времени совершенного вида идентичны окончаниям глаголов настоящего времени несовершенного вида. Для сравнения: *Я пишу. Я напишу*.

Будущее время для глаголов несовершенного вида отражает заранее обдуманные действия, подразумевая, что субъект будет участвовать в каком-либо процессе, будет занят какой-либо деятельностью. В английском языке употребление будущего времени можно представить в виде следующей схемы:



(Цит. по Т.И.Капитоновой, Г.А.Плоткиной)

В каком времени глагол употреблён, различается по контексту.

### *Группа времен Continuous*

#### *I. The Present Continuous Tense*

Настоящее продолженное время в английском языке (*The Present Continuous Tense*) имеет сходное значение с собственно-настоящим временем (*нақ осы шақ*) в

казахском языке, обозначая процесс действия, происходящего в момент речи. Существует два варианта передачи значения *The Present Continuous Tense*: простым настоящим временем (*осы шақ*) и сложной формой собственно-настоящего времени (*нақ осы шақ*). Покажем на следующем примере использование *осы шақ* в казахском языке для передачи значения *The Present Continuous Tense* в английском языке:

<i>Asel is sitting in the library now.</i>	Әсел қазір кітапханада <b>отыр</b> .	Асель сейчас <b>сидит</b> в библиотеке.
--	--------------------------------------	---

Формирование сложной структуры собственно-настоящего времени (*нақ осы шақ*) в казахском языке предполагает добавление к корню глагола суффиксов *-n*, *-ын* или *-in* и последующее примыкание личных окончаний ко вспомогательным формам (*отыр, жатыр, жүр, тұр*), что аналогично использованию английского вспомогательного глагола «*to be*». Например:

<i>I am writing (now).</i>	Мен (қазір) <b>жаз-ын отырмын</b> .	<i>Я пишу (сейчас).</i>
<i>You are reading.</i>	Сен <b>оқы-п отырсың</b> .	<i>Ты читаешь.</i>

## II. The Past Continuous Tense

В казахском языке аналогии с *прошедшим продолженным временем* английского языка не имеется. Но при переводе на казахский язык смысл передается по контексту при помощи прошедшего времени.

*Прошедшее продолженное время* в русском языке передаётся с помощью прошедшего несовершенного вида. Например:

<i>When I came home she was cooking dinner.</i>	Когда я вернулся, она <b>готовила</b> обед.	Мен қайтып келгенде, ол кешкі ас <b>әзірлеп жатыр</b> екен.
---	---	---

## III. The Future Continuous Tense

В казахском языке аналогии с *будущим продолженным временем* английского языка не имеется, поэтому для перевода на казахский язык можно употреблять будущее время цели (*мақсатты келер шақ*).

Из продолженных времён в английском языке только настоящее продолженное время имеет сходное значение со собственно-настоящим временем в казахском языке.

## *Группа времен Perfect Tenses*

### *I. The Present Perfect Tense*

Нстоящее совершенное время (*The Present Perfect Tense*) можно сравнить с очевидным прошедшим временем (*жедел өткен шақ*) в казахском языке. Очевидное прошедшее время в казахском языке в зависимости от ситуации является близким по значению с временами английского глагола – *The Present Perfect Tense* и *The Past Simple Tense*.

Очевидное прошедшее время (*жедел өткен шақ*) – это форма глагола, которая образуется путём добавления суффиксов *-ды/ -di*; *-ты/ -ti* и личных окончаний к основе глагола. Оно показывает действия, которые уже произошли в прошлом. Настоящее совершенное время используется для обозначения прошлых событий, связанных с настоящим. Например:

<i>I have hurt my foot.</i>	<i>Мен аяғымды ауыртып алдым.</i>	<i>Я повредил ногу.</i>
-----------------------------	-----------------------------------	-------------------------

### *II. The Past Perfect Tense*

Прошедшее совершенное время (*The Past Perfect Tense*) является близким по значению с давно прошедшим временем (*бұрыңғы өткен шақ*).

Имеется три способа, благодаря которым формируется давнопрошедшее время в казахском языке:

1) с добавлением причастного суффикса *-ған, -ген, -қан, -кен* к основе глагола, а также вспомогательного слова *екен* с целью усиления значения. К примеру: *Жеңген – выиграл. Жеңген екен – выигрывал.*

2) с добавлением причастного суффикса *-ған, -ген, -қан, -кен* к основе глагола, а затем личных окончаний. Например:

<i>I had won a game.</i>	<i>Мен ойынды жең-ген-мін.</i>	<i>Я выиграл игру.</i>
<i>You had won a game.</i>	<i>Сен ойынды жең-ген-сің.</i>	<i>Ты выиграл игру.</i>



3) с добавлением причастного суффикса *-n/-in/-yn* к основе глагола, а затем личных окончаний. К примеру: *жең-in-nin* – я выиграл; *жең-in-ti* – он выиграл. (Здесь: после деепричастных конструкций в 3-м лице характеризуются наличием личных окончаний *-ты/-ti*; *-ды/-di*, внешне схожих с суффиксами прошедшего времени).

Деепричастие I с суффиксом *-n* в основе глагола указывает на то, что действие происходит в прошедшем времени.

В грамматике казахского языка эта форма носит название неочевидного прошедшего времени. Она употребляется в случаях, когда говорящий сам не видел совершённого действия, а узнал о нем из других источников или позабытое восстановил по памяти.

### *III. The Future Perfect Tense*

В казахском языке аналогии с будущим совершённым временем английского языка не имеется. В данном случае при переводе на казахский язык возможно использование *переходного будущего* времени.

Таким образом, мы рассмотрели временную систему контактирующих языков в сопоставлении, включая имеющиеся аналогии в языках и учитывая отсутствие сходных по значению временных форм. Так, английский язык обладает несколькими временными формами для выражения действий в будущем и прошедшем, что отличает его от казахского и русского. В этом случае нами предложены варианты замещающих форм, сходных по смыслу, исходя из контекста.

Далее мы рассмотрим, как видо-временные формы английских глаголов используются в казахском и русском языках (см. Табл. №7).

**Таблица №7**  
**Видо-временная система английского, казахского и русского языков**

Видо- временные формы в	Английский язык	Казахский язык	Русский язык

активном залоге			
Simple Aspect	Present Simple Tense	Ауыспалы осы шақ (переходное настоящее время) – The Transitive (Present Future) Tense.	Настоящее время глаголов несовершенного вида
	Past Simple Tense	Ауыспалы өткен шақ (переходно-прошедшее время) – The Transitive Past Tense	Прошедшее время глаголов несовершенного вида Прошедшее время глаголов совершенного вида
	Future Simple Tense	Ауыспалы келер шақ (переходно-будущее время) – The Transitive (Present Future) Tense Болжалды келер шақ (предположительное будущее)	Будущее сложное (Compound Future) глаголов несовершенного вида Будущее простое (Simple Future) глаголов совершенного вида
Continuous Aspect	Present Continuous Tense	Нақ осы шақ (собственно- настоящее время) – Concrete Present Tense	Настоящее время глаголов несовершенного вида
	Past Continuous Tense	Бұрынғы өткен шақ (давно прошедшее время) – Pluperfect Tense	Прошедшее время глаголов несовершенного вида
	Future Continuous Tense	Мақсатты келер шақ (будущее время цели) – The Future tense of intention	Будущее сложное (Compound Future) глаголов несовершенного вида
Perfect Aspect	Present Perfect Tense	Жедел өткен шақ (очевидное прошедшее время) – The Evident Past tense	Настоящее время глаголов несовершенного вида Прошедшее время глаголов несовершенного вида Прошедшее время глаголов совершенного вида
	Past Perfect Tense	Бұрынғы өткен шақ (давно прошедшее время) – Pluperfect Tense Ауыспалы өткен шақ (переходно-прошедшее время) – The Transitive Past Tense	Прошедшее время глаголов несовершенного вида Прошедшее время глаголов совершенного вида
	Future Perfect Tense	Ауыспалы келер шақ (переходно-будущее время) – The Transitive (Present Future) Tense	Будущее простое (Simple Future) глаголов совершенного вида
Perfect Continuous Aspect	Present Perfect Continuous Tense	Ауыспалы осы шақ (переходное настоящее время) – The Transitive (Present Future) Tense.	Настоящее время глаголов несовершенного вида
	Past Perfect Continuous Tense	Ауыспалы өткен шақ (переходно-прошедшее время) – The Transitive Past Tense	Прошедшее время глаголов несовершенного вида
	Future Perfect Continuous Tense	–	–

Как видно из табл. №7, при переводе с английского языка на русский или казахский языки значения видо-временных форм глаголов при отсутствии аналогичных форм в данных языках могут заменяться по смыслу подходящими формами, исходя из контекста. При этом в зависимости от речевой ситуации перевод осуществляется с помощью переходных времён при отсутствии соответствующей формы (в казахском языке отсутствуют аналогии с Past Continuous, Future Continuous, Future Perfect, группой времён Perfect Continuous, причём в русском языке также возможны замещения соответствующими формами по контексту).

Таким образом, русский несовершенный вид шире английского длительного по своему семантическому объёму, а английский общий вид шире русского совершенного. Трудности в изучении иностранного языка часто связаны с тем, что видовые формы глаголов в английском, казахском и русском языках имеют принципиально разные значения.

Без уверенного владения видо-временными формами английских глаголов невозможно достичь высокого уровня владения языком, а потому этому должно уделяться основное внимание в ходе обучения грамматической стороне иноязычной речи, необходимо учитывать как явление интерференции, так и трансференцию.

#### *Лингвистический анализ взаимодействия казахского и русского языков в английской речи билингвов в условиях трёхязычия*

Одной из главных проблем при освоении грамматики иностранного языка является её непохожесть на грамматику родного языка (русского или казахского). Грамматические явления в каждом языке имеют свои параллели в других языках. Осознание, как сходств, так и различий, а также уникальных черт каждого языка, способствует минимизации интерференции.

Связь сравнительной типологии с методикой преподавания иностранных языков является неоспоримой, поскольку освоение любого иностранного языка предполагает взаимодействие с родным языком. Важно, чтобы этот процесс был

максимально продуктивным, чтобы родной язык выступал в роли вспомогательного фактора, а не барьера. В этой связи представляется актуальным исследование ключевых грамматических проблем, типичных грамматических трудностей, возникающих у студентов в поликультурной среде вуза при изучении английского, а также определение путей их минимизации.

В частности, нами была выявлена интерференция как одна из существенных проблем, возникающих у студентов при освоении иноязычной грамматики.

У. Вайнрайх стал одним из первых исследователей, кто подробно описал явление интерференции в языке. Он утверждает, что языковой контакт осуществляется с помощью двух главных механизмов: «1) заимствование лексических элементов из одного языка в другой и 2) идентификация языковых компонентов между двумя языками, в результате чего один из элементов изменяется под воздействием навязанного с ним элемента из другого языка» [Вайнрайх, 1979: 31-32].

Интересна точка зрения И.Д. Салистра по этому поводу: «Благодаря психологическому явлению переноса, два языка – изучаемый иностранный и родной язык учащихся – вступают при изучении иностранного языка в сложное взаимодействие между собой. Это взаимодействие является как стимулирующим, помогающим учебному процессу, так и интерферирующим, мешающим этому процессу» [Салистра, 1966].

Л.Л. Нелюбин определяет интерференцию как «смешение дифференциальных признаков родного и изучаемого языков» [Нелюбин, 2012:49].

Для многих казахстанских учёных (З.К. Ахметжанова, К.М. Байбульсинова, В.А. Виноградов, М.К. Исаев, А.Е. Карлинский, Б.Ж. Курманова, Б.Х. Кусанова, М.М. Копыленко, А.И. Рабинович, Б.Х. Хасанов и др.) изучение вопросов двуязычия, особенно воздействия исходного языка на усвоение нового, является приоритетным направлением исследований.

М.К. Исаев делает вывод об интерференции как «динамическом феномене в силу вариативности степени и характера влияния системы Я1 на систему Я2 в разные периоды овладения Я2» [Исаев, 1990].

По определению В.А.Виноградова, «интерференция представляет собой неконтролируемое перенесение структурных или элементных единиц одного языка в другой в условиях многоязычия, что может проявляться как в устной, так и письменной форме» [Виноградов, 1990].

А.Е.Карлинский разработал классификацию интерференции, опирающуюся на следующие критерии: «связь ошибок в речи на втором языке (Я2) с уровнем их проявления (фонологическом, грамматическом и лексическом) и структурными аспектами (парадигматическом и синтагматическом); особенности использования второго языка билингвом (импрессивная и экспрессивная интерференция); взаимосвязь элементов в системах родного и иностранного языков (эквивалентности и неэквивалентности: следствием неэквивалентности являются недифференциация, сверхдифференциация и т.д.); влияние этих факторов на успешность общения (коммуникативно-релевантные и коммуникативно-нерелевантные)» [Карлинский, 1992]. При этом А.Е. Карлинский предлагает использовать понятия Я1 как «первичный язык», Я2 – «вторичный язык».

С позиции методики иноязычного образования Л.Л. Нелюбин считает, что «изучение интерференции связано со сравнительным изучением систем двух или более языков, с выявлением дифференциальных признаков фонологической, лексической и грамматической систем, с вопросом о необходимости включения или исключения родного языка из преподавания иностранного языка» [Нелюбин, 2012:49].

В настоящем исследовании мы будем придерживаться определения интерференции, представленного О.А. Бадмаевой, как «процесса влияния родного и первого неродного языков на изучаемый иностранный, затрудняющий успешное овладение иноязычной системой и приводящий к произвольному допущению обучающимися в речи на иностранном языке разных неточностей с точки зрения нормы изучаемого языка» [Бадмаева, 2005].

В нашей диссертационной работе рассматривается проявление интерференции на грамматическом уровне в условиях трёхязычия.

Е.Н. Соловова выделяет возможные препятствия при освоении грамматики, рассматривая их с точки зрения межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Соизучение родного и иностранного/иностраннных языков неизбежно приводит к определённой межъязыковой интерференции, проявляющейся в механическом переносе правил одного языка на другой, что, в свою очередь, порождает ошибки. Внутриязыковая интерференция обусловлена наличием в изучаемом языке «большого количества грамматических явлений, которые учащиеся могут перепутать, особенно если подобные явления полностью или частично отсутствуют в родном языке» [Соловова, 2008].

А.Н. Щукин относит к трудностям овладения грамматическими средствами общения «возможность возникновения внутриязыковой интерференции, т.е. переноса уже сформированных грамматических навыков в изучаемом языке на формирование новых», в качестве примера приводя образование форм *Past Simple* правильных и неправильных глаголов английского языка [Щукин, 2004].

По справедливому утверждению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, «под грамматической межъязыковой интерференцией следует понимать изменение системы грамматических характеристик изучаемого языка под влиянием системы грамматических характеристик родного языка» [Гальскова, Гез, 2004].

Согласно точке зрения У. Вайнрайха, грамматическая интерференция проявляется, когда «правила расстановки, согласования, выбора или изменения грамматических единиц, входящие в систему одного языка, применяются к примерно таким же цепочкам элементов другого языка» [Вайнрайх, 1979: 36]. Он выделяет три типа интерференции в грамматике: «1) копирование отношений из другого языка, которое может привести к неправильному пониманию; 2) копирование отношений из другого языка, которое нарушает существующую грамматическую модель и может привести к потере смысла или необходимости определения значения из контекста; 3) ненужное применение определённых отношений к языку, где они не являются обязательными» [Вайнрайх, 1979: 71].

Как и У. Вайнрайх, Ю.А. Жлуктенко полагает, что «грамматическая интерференция возникает вследствие смешения слов, частей слов и

грамматических моделей в обоих языках». В своей книге «Лингвистические аспекты двуязычия» (1974) исследователь описывает свою типологию грамматической интерференции, а именно: «1) изменение грамматических отношений в одном языке по аналогии с теми отношениями, которые существуют в другом: а) перенесение грамматических отношений из языка А в язык Б или наоборот; б) устранение грамматических отношений, существующих в одном языке ввиду их отсутствия в другом. 2) изменение грамматической функции слова или морфемы одного языка по образцу другого; 3) расширение или сужение использования грамматической формы, модели или единицы данного языка под влиянием употребительности отождествляемого явления другого языка» [Жлуктенко, 1974:105-107].

С.Ю. Пономарев, выражая своё мнение о проявлении грамматической интерференции, указывает на то, что она «проявляется в переносе правил грамматики родного языка в изучаемый, что также является следствием контакта грамматических структур двух языков» [Пономарев, 1992].

В диссертационной работе «Методика преодоления грамматической интерференции на основе применения рационального подхода» М.Н.Игнатова проводит глубокий анализ этого типа интерференции, трактуя её как «замену системы правил изучаемого языка на другую, возникающую под воздействием системы правил родного или ранее изученного языка на грамматическом уровне. Процесс преодоления грамматической интерференции заключается в анализе соотношения структур и структурных элементов нескольких языков, их взаимного влияния, взаимодействия и взаимопроникновения с целью овладения грамматической стороной речи изучаемого языка» [Игнатова, 2015].

Рассматривая механизм интерференции при триязычии Ф.С. Ахметзянова в своей работе отмечает, что он «сложнее, чем при двуязычии. При двуязычии имеет место однонаправленное влияние родного языка на иностранный, а при триязычии – двунаправленное: родной язык (ЯР) и первый неродной (Я1) влияют на второй неродной (иностранннй) (Я2) язык. Изучающий второй неродной (иностранннй) язык строит свою речь чаще всего по нормам первого изученного

неродного языка или же с участием родного. Обучающийся использует сопоставление и противопоставление между двумя неродными языками также как он ранее сопоставлял и противопоставлял фонетические, лексические, грамматические явления в родном и первом неродном языке» [Ахметзянова, 2005].

Опираясь на проведённый анализ вышеупомянутых работ, нами были установлены случаи проявления интерференции в речи студентов. При сопоставлении грамматики трёх контактирующих языков выявленные расхождения в грамматической системе вызывают у студентов значительную трудность в изучении иностранного языка, к примеру, в случаях использования вспомогательных глаголов “to be”, “to do”, “to have” наблюдается одновременное использование форм глагола “to be”, “to do” в Present Simple Tense, Present Continuous Tense во всех типах предложений:

Видо-временная форма английского глагола	Правильный вариант	Ошибки студентов
Present Simple Tense	“In the evening I often go to see my friends”	“In the evening I often is going to see my friends”
	“It takes me forty minutes to get to school”	“It is taking me forty minutes to get to school”
	“He is never late”	“He is being never late”
Present Continuous Tense	“We aren’t watching TV now”	“We doesn’t watching TV now”
	“I’m not sleeping now”	“I’m don’t sleeping now”
	“They aren’t eating now”	“They doesn’t eating now”
	“Is your sister writing now?”	“Your sister writing now?”

В указанных примерах наблюдается отрицательный перенос грамматических навыков из родных языков на изучаемый английский, где несмотря на то, что в целом простое настоящее время во взаимодействующих языках имеет сходное значение, тем не менее, настоящее время казахского и русского глаголов имеют свои отличительные черты от английского глагола. Из-за существования двух вариантов передачи значения Present Continuous Tense: простым настоящим временем (*осы шақ*) и сложной формой собственно-настоящего времени (*нақ осы шақ*) казахского глагола студенты-билингвы не



всегда способны употребить соответствующий вариант, вследствие чего происходят такого рода грамматические ошибки.

В большинстве случаев в Present Simple Tense студенты демонстрируют некорректное использование окончания смыслового глагола *-s/es* в 3 лице единственного числа (кроме модальных глаголов): 1) пропускают окончания *-s/es*, например, “My sister eat sweets every day” вместо “My sister eats sweets every day”; “His brother read a book” вместо “His brother reads a book”; 2) используют окончания *-s/es* в 1 и 2 лице, а также в 3 лице множественного числа, к примеру, “We plays football on Saturday” вместо “We play football on Saturday”; “They does their homework in the afternoon” вместо “They do their homework in the afternoon”. Выявленные ошибки указывают на существующее расхождение в личных окончаниях глаголов трёх языков, т.е. казахские и русские глаголы спрягаются по лицам и числам в настоящем времени, имеют соответствующие личные окончания, в отличие от английского глагола, что оказывает интерферирующее влияние на формирование грамматических навыков у обучающихся неязыкового вуза.

При употреблении времён Present Perfect, Past Simple в английском языке студенты довольно часто совершают ошибки, путая данные формы английского глагола. Возьмем предложение, «Я видел их только что»/«Мен оларды жаңа ғана көрдім». Студенты переводят данное предложение, используя Past Simple: “I just saw them”. Эта тенденция может объясняться отсутствием аналога Present Perfect в русском языке “I have just seen them” и недостаточной практикой применения соответствующих конструкций, а также ошибками при выборе вспомогательных глаголов из-за невозможности согласования предмета с предикатом.

Употребление некоторых видо-временных форм английских глаголов, не имеющих соответствующих эквивалентов ни в казахском, ни в русском языках, вызывает сильные затруднения у обучающихся. К примеру, при работе со студентами наблюдается разнообразие вариантов перевода предложения, данного в Future in the Past в английском языке: “He said that he would have come to us by 8 o'clock” – «Он сказал, что придёт к нам к 8 часам»/ «Ол бізге сағат сегізге дейін

келемін деді». Обучающиеся часто выбирают конструкции с использованием времён группы Future или Past в английском языке, опираясь на нормы казахского и русского языков.

Согласование времён в английском языке представляет серьёзную проблему для студентов-билингвов. Так, при передаче значения предложения «Я знал, что она занята/ Мен оның бос емес екенін білдім» они нередко допускают ошибку, используя форму настоящего времени вместо прошедшего: “I knew she is busy”. Это несоответствие можно объяснить тем, что такая конструкция допустима в структуре казахского языка. Согласно правилам английского языка, оба глагола в данном случае должны быть представлены в форме прошедшего времени: “I knew she was busy”.

Значительные расхождения в синтаксической структуре предложений, в частности, в порядке слов, между английским, казахским и русским языками, являются значимым фактором, способствующим интерференции. В английских и русских предложениях относительно свободный порядок слов, тогда как в казахских предложениях глагол стоит всегда на последнем месте. Рассмотрим на примере представленных ниже предложений в Present Simple Tense в сопоставляемых языках в табл.№8.

**Таблица №8**  
**Порядок слов в английском, казахском и русском языках**  
**в Present Simple Tense**

Предложения	Английский язык	Казахский язык	Русский язык
утвердительное	Grandma often <b>goes</b> to the market by bus. (+)	Әжем жиі базарға автобуспен <b>барады</b> . (–)	Бабушка <b>ездит</b> на рынок на автобусе. (+) /Бабушка часто на рынок на автобусе <b>ездит</b> . (–)
отрицательное	Iliyas <b>does not study</b> at school. (+)	Ілияс мектепте <b>оқымайды</b> . (–)	Ильяс <b>не учится</b> в школе. (+) Ильяс в школе <b>не учится</b> . (–)
	I <b>have not got</b> a new house (+)/ I <b>do not have</b> a new house.	Менің жаңа үйім жоқ. (–)	У меня нет нового дома. (+)
	You are <b>not</b> a doctor (+)	Сен дәрігер <b>емессің</b> (–)	Ты <b>не</b> врач(+)
вопросительное	Who <b>drinks</b> tea in the	Күнде ертеңгісін кім	Кто <b>пьёт</b> чай по

	morning? (+)	шэй ішэдi? (-)	утрам? (+)
	Is your father a teacher? (+)	Сенің әкең мұғалім бе? (-)	Твой отец учитель? (+)

Условные знаки обозначают:

«(+)) – трансференция

«(-)) – интерференция

Таким образом, из-за проявления грамматической интерференции, вызванной различиями в использовании видо-временных форм глаголов, часто возникают проблемы с синтаксической сочетаемостью. Это происходит, во-первых, потому что английский язык относится к языкам аналитического типа, а, во-вторых, в процессе формирования сложных конструкций всегда участвуют механизмы синтаксической сочетаемости. Грамматическая интерференция возникает, когда изучающий иностранный язык создаёт грамматические структуры (словосочетания, предложения) на иностранном языке, основываясь на моделях и правилах, типичных для его родного языка.

Очевидно, что система, нормы и особенности родного языка всегда доминируют в мышлении обучающегося, что приводит к определённым трудностям в иноязычном образовании. Студенты, как правило, бессознательно пытаются применять эти особенности к изучаемому языку.

Л.В. Щерба указывает на то, что «родной язык учащихся участвует на уроках иностранного языка, как бы ни хотели его изгнать», предлагая «из врага превратить его в друга». По его справедливому утверждению, «надо только осознать все те случаи, когда он нас вводит в искушение, и создать правила не только английские, французские, немецкие и т.п., но и русско-английские, русско-французские и т.п.» [Щерба, 1974:343].

Нунан Дэвид полагает, что «конфликты между правилами родного и иностранного языков могут приводить к ошибкам, возникающим из-за противоречий между ними» [David, 2003]. Такие ошибки являются результатом «отрицательного переноса», когда правила родного языка накладываются на иностранный язык.

В отличие от этого, «положительный перенос» имеет место, когда правила обоих языков совпадают, что позволяет обучающимся использовать свой родной язык при изучении иностранного. Существует также третья вероятность взаимодействия языков, заключающаяся в том, что определённая лингвистическая категория родного языка может отсутствовать в иностранном языке. Например, формы прошедшего времени неправильных глаголов могут вызывать трудности у казахоязычных или русскоязычных студентов, а категория залога в казахском языке может быть незнакома англоязычным.

По правомерному утверждению Дж. Буранова, «Положительное влияние заключается в том, что знания и навыки студентов в области родного языка могут служить основой для аналогии. <...> Структурные модели родного языка могут им помочь при образовании таких же моделей иностранного языка» [Буранов, 1983: 158].

Е.И. Сорокина считает целесообразным «положительный перенос (трансференцию) родовым понятием по отношению к понятию интерференции, так как психические механизмы действия положительного переноса и интерференции одни и те же. Разница наблюдается лишь в результатах, которые мы наблюдаем в речи билингов. Положительный перенос создаёт благоприятные условия для усвоения нового материала, интерференция же создает помехи» [Сорокина, 2012].

Согласно Ж.А. Короткевич, «основополагающий принцип взаимосвязанного развития речевых умений строится на возможности переноса умений из одной речевой деятельности в другую» [Короткевич, 2002]. В контексте настоящего исследования перенос трактуется как положительное воздействие предшествующего опыта на эффективность усвоения нового учебного материала.

Таким образом, при изучении грамматики иностранного языка неизбежно возникают сложности, связанные с влиянием родного языка (межъязыковая интерференция) и особенностями самого изучаемого языка (внутриязыковая интерференция). Для преодоления этих трудностей необходимо сформировать

чёткое понимание грамматических механизмов изучаемого языка. Эффективный подход к освоению иноязычной грамматики предполагает использование тождественных черт с родным языком (при их наличии) для развития практических навыков. В случаях отсутствия таких сходств, акцент делается на развитии умения распознавать и различать грамматические явления в иностранном языке, закрепляя материал через его применение, используя внутриязыковую интерференцию с положительным эффектом.

Снижение языковой интерференции является непростой задачей. Однако использование аутентичных материалов (аудио, пресса, интернет) в сочетании с продуманным подходом к изучению специфики языка и активными методами обучения может значительно уменьшить её проявления.

Следовательно, анализ особенностей английского, русского и казахского языков позволяет определить области возможной межъязыковой интерференции, являющиеся причиной возникновения грамматических ошибок в речевой практике обучающихся. Для предотвращения этого феномена в речи билингов предлагается лингводидактическая адаптация.

#### *Содержание лингводидактической адаптации*

Глаголы являются одним из самых проблемных частей речи, так как в них очень много несоответствий, которые могут вызвать интерференцию. В методическом плане необходима специальная работа по учёту их отрицательного влияния на формирование грамматических автоматизмов в иностранном языке. Особенностью грамматики английского языка является сложность изучения категории глаголов как главного элемента предложения: они определяют и реализуют предикативную функцию, отражая действия или состояния в определённом временном пространстве.

В отличие от этого, русская грамматика выделяет для глагола следующие аспекты: вид (совершенный/несовершенный), залог (действительный и страдательный), время и наклонение; а также важным является изменение формы по лицам в прошедшем времени единственного числа.

В то время как казахский глагол характеризуется следующими грамматическими категориями: лицо, время, вид и наклонение. Английская глагольная система расширяет этот набор, добавляя залог (активный и пассивный), также играет роль указание на лицо и число.

В процессе обучения грамматической стороне англоязычной речи студенты в условиях трёхязычия сталкиваются с наибольшими трудностями:

1. Изучение системы залогов в английском языке требует сопоставления с соответствующими категориями русского языка.
2. Правильное употребление глагольных форм по лицам (к примеру, Future Perfect и Future Perfect Continuous).
3. Применение специфических грамматических временных конструкций, не имеющих аналогов ни в русском, ни в казахском языках.

Разрабатывая методику обучения видо-временным формам английского глагола, важно учитывать необходимость лингводидактической адаптации этих форм к особенностям восприятия и выражения в рамках казахского и русского языков в целях преодоления межъязыковой интерференции и предотвращения грамматических ошибок.

Лингводидактическая адаптация, согласно диссертации А.К. Амраховой, понимается как «целенаправленный процесс координации явлений контактирующих языков в целях предупреждения интерферирующего влияния на изучаемый иностранный и активизации транспозиции навыков и умений на основе опоры на имеющийся у учащихся лингвистический опыт» [Амрахова, 2015: 59].

Представленная в нашей работе методика обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи предусматривает опору на лингвистические характеристики казахского и русского языков, на их основе позволяет определить содержание лингводидактической адаптации. Под *лингводидактической адаптацией* мы подразумеваем регулируемую деятельность обучающихся, которая способствует осознанному и систематическому усвоению

иноязычных грамматических явлений путём их сопоставления с уже освоенными коммуникативными моделями в казахском и русском языках.

Лингводидактическая адаптация грамматических явлений достигается в условиях трансференции (в процессе нахождения существующих аналогий в трёх языковых системах) и интерференции (в процессе предупреждения грамматических ошибок). Анализ языкового аспекта данной адаптации включает в себя исследование того, как грамматические особенности казахского и русского языков влияют на процесс изучения английского языка. Важно отметить, что при усвоении иноязычного грамматического материала требуется учёт:

- синтетической природы русского и казахского языков: их грамматические значения часто выражаются путём изменения формы слова;
- аналитической природы английского языка: где грамматические отношения чаще выражаются с помощью служебных слов и порядка слов.

Кроме того, подчёркивается отличие агглютинативности казахского языка от флективных систем русского и английского языков. Введение методического приёма лингводидактической адаптации, применяемой к грамматическим явлениям контактирующих языков, обеспечивает реализацию эффективной методики обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия, что позволяет сократить трудности обучения студентов-билингвов английскому языку.

В ходе нашего исследования мы рассмотрели требования типовой учебной программы по дисциплине «Иностранный язык», действующей для высших учебных заведений с 31 октября 2018 года (с изменениями на 19 августа 2022 г.), касающиеся содержания обучения грамматической стороне иноязычной речи. Нами были определены грамматические аспекты иноязычного общения, требующего применения лингводидактической адаптации в процессе обучения в условиях трёхязычия.

Риск возникновения межъязыковой интерференции существует при построении предложений: в английском языке порядок слов очень важен, в отличие от более свободного порядка слов в русском. При этом в казахском языке

определяющие слова обычно стоят перед определяемыми. Соответственно, с целью уменьшения интерферирующего влияния родного и русского языков, мы считаем нужным разработать методические приёмы, помогающие студентам понять порядок слов в английском предложении и его особенности.

Для эффективного обучения иноязычной грамматике преподавателю необходимо адаптировать учебные материалы с их доступным объяснением и разнообразными упражнениями. Это поможет студентам не просто понимать структуру английских предложений, но и самостоятельно строить грамматически корректные фразы и тексты. При этом важно рассматривать грамматические явления не только как абстрактные правила, но и как инструменты для эффективной коммуникации.

В качестве примера можно привести изучение времён действительного залога. Полилингвальный подход в этом случае позволит студентам не только понимать и анализировать эти формы, но и уверенно использовать их в своей речи, как устной, так и письменной.

Таким образом, исследование грамматических особенностей английского языка в рамках типовой учебной программы помогло нам более точно определить, как адаптировать грамматический материал для лингводидактических целей. Сравнивая английский с казахским и русским языками, мы выявили общие и отличительные черты, что критически важно для редукции межъязыковой грамматической интерференции и интенсификации переноса грамматических навыков и умений. Важно принять к сведению то, что языковой уровень лингводидактической адаптации англоязычной грамматики тесно связан с её практическим применением в речи. Это продиктовано нашей исследовательской задачей: разработать методику обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия в РК (на примере видо-временных форм английского глагола). В связи с этим, при адаптации грамматического материала мы придерживались полилингвального подхода, активно задействуя ситуативные упражнения, ставя



конкретные учебные цели и подбирая тематический материал для корреляции грамматических явлений английского языка с условиями трёхязычия.

При создании методики обучения иноязычной грамматике студентов-билингвов неязыкового вуза принимаются во внимание обнаруженные случаи диссонанса языковых явлений на грамматическом уровне. С целью минимизации проявления межъязыковой интерференции в процессе обучения в условиях трёхязычия применяется лингводидактическая адаптация, являющаяся важным методическим приёмом. Процесс данной адаптации предполагает опору на особенности преподавания иностранного языка. Включение этого приёма адаптации в процесс обучения помогает студентам лучше понимать языковой материал, используя полилингвальный подход.

Разработка методики направлена на развитие адаптивных навыков студентов на разных уровнях: общении, познании и владении языком. Анализ языковых особенностей в рамках лингводидактической адаптации показывает как схожие, так и различные черты грамматических структур в трёх взаимодействующих языках. Эти вопросы подробно описываются в параграфе 2.2.

Разработка методики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи в условиях трёхязычия (на примере видо-временных форм английского глагола), основанная на целенаправленном сопоставлении языковых систем, подразумевает активизацию адаптивных способностей на коммуникативном, познавательном и языковом уровнях. Языковая и речевая составляющие в контексте лингводидактической адаптации иллюстрируют как сходные, так и отличительные черты языковых структур взаимодействующих языков.

В рамках языкового аспекта лингводидактической адаптации, ключевым является сопоставление общих черт и расхождений в языковых конструкциях, прослеживаемое от формы к содержанию. Для успешного освоения грамматики иностранного языка необходимо проводить компаративный анализ грамматических средств контактирующих языков, что является фундаментом для

развития навыков иностранного общения. В контексте обучения английскому языку, лингводидактическая адаптация на грамматическом уровне играет решающую роль в преодолении распространённых ошибок, свойственных казахстанским студентам-билингвам. Цель такой адаптации – синхронизировать грамматические нормы английского языка с реалиями трёхязычия, тем самым повышая грамматическую компетенцию, неотъемлемую часть коммуникативной. Поскольку грамматические значения в английском, русском и казахском языках выражаются по-разному, возникают ошибки, что требует систематической работы по минимизации интерференции казахского и русского языков. Это позволит более эффективно применять методические приёмы лингводидактической адаптации для развития грамматических навыков.

Исследуя условия, обеспечивающие освоение иноязычной речи, мы делаем вывод о том, что использование лингводидактической адаптации в качестве методического приёма обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи является необходимым условием для повышения эффективности образовательного процесса в контексте трёхязычия, поскольку его содержание помогает реализовать упомянутые факторы на практике.

Мы солидарны во мнении с Л.Л. Нелюбиным в том, что «интерференцию родного языка можно преодолеть путём целенаправленного показа системных различий родного и иностранного языков, особо эффективным считается обучение грамматической системе путём сознательного сопоставления, т.е. на основе грамматики родного языка» [Нелюбин, 2012: 50].

Учитывая интерферирующее влияние родного языка, процесс обучения иноязычной грамматике должен строиться на основе компаративного анализа отличительных свойств изучаемого и родного языков.

Б.Х. Кусанова в своем исследовании подчёркивает важность «изучения лингвистических и других механизмов интерференции, возникающих под влиянием системы родного языка в процессе усвоения неродного» [Кусанова, 1999].

По мнению К.Н. Борисовой, одним из возможных путей решения данной задачи представляется установление тесной соотнесённости трёх языков в преподавании иностранного языка, организация учебного процесса в условиях систематического и планомерного осуществления связей родственных языковых явлений, формирование лингвистического мышления, осознанное владение вторым, третьим языком. При этом важно умение управлять процессами интерференции, транспозиции и использовать механизмы, заложенные в родном языке, то есть важно принимать во внимание принцип опоры на родной язык [Борисова, 2009].

Анализ педагогической практики в области преподавания иностранных языков подтверждает наличие значительного числа грамматических ошибок у обучающихся, что является индикатором существенных трудностей в процессе усвоения грамматической системы изучаемого языка.

Преподаватели сталкиваются с комплексом проблем при обучении грамматическим аспектам коммуникации, которые проистекают из объективных и субъективных причин. В настоящее время перед исследователями стоит приоритетная задача по разработке методической системы, способной, на основе существующих теоретических положений, методов и технологий, обеспечить наиболее результативное освоение грамматической составляющей иноязычной речи.

Таким образом, в целях уменьшения языковой интерференции при иноязычном образовании мы считаем необходимостью использование лингводидактической адаптации в обучении студентов-билингвов грамматическим средствам общения, о которых будет сказано в следующем параграфе.

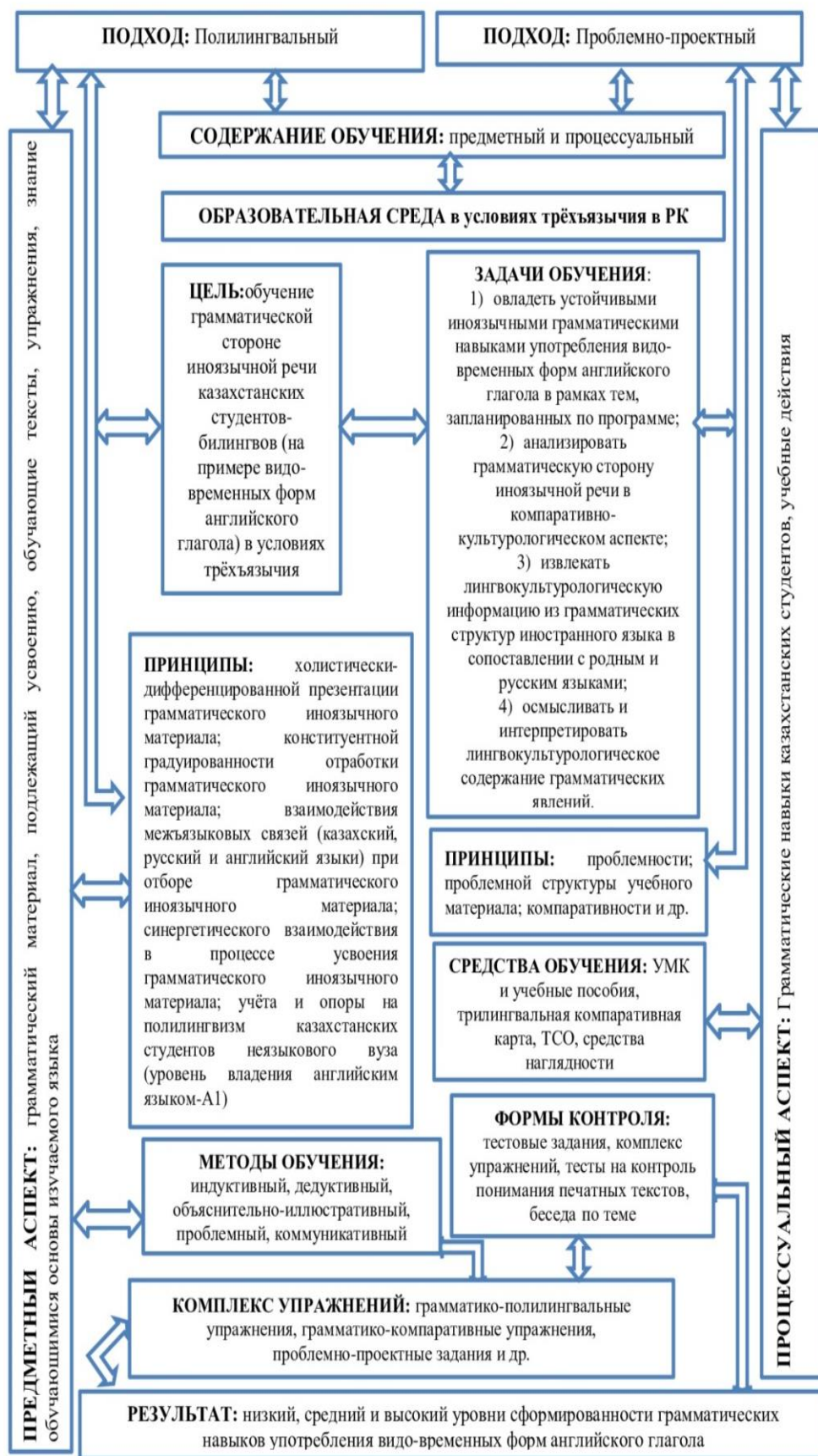
### **1.3. Особенности обучения видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия Республики Казахстан**

В контексте диссертационного исследования, направленного на совершенствование грамматической компетенции студентов-билингвов в

иноязычной речи в условиях трёхязычия в Республике Казахстан, одной из ключевых задач является конструирование оптимальной модели обучения грамматике иностранного языка. Данная модель базируется на интеграции полилингвального и проблемно-проектного подходов (см. Рисунок 1). Предлагаемая модель предусматривает тесное взаимодействие преподавателя и студентов для достижения желаемых результатов и поставленных образовательных целей.

Предлагаемая модель представляет собой обобщённую структуру, описывающую, как элементы, их свойства и взаимосвязи способствуют формированию грамматических навыков у казахстанских студентов-билинггов, изучающих иностранный язык. Её имплементация призвана обеспечить казахстанских студентов-билинггов прочными грамматическими навыками в области видо-временных форм английского глагола, предусмотренных учебной программой. Модель также ориентирована на развитие аналитических способностей студентов в компаративно-лингвокультурологическом аспекте и формирование глубокого понимания и интерпретации грамматических явлений.

В дальнейшем будет проанализирован потенциал применения предложенных подходов в обучении иноязычной грамматике студентов-билинггов в условиях трёхязычия в Республике Казахстан (см. Рисунок 1).



**Рис.1. Модель обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи (на примере видо-временных форм английского глагола) в условиях трёхязычия в РК**

Понятие «подход к обучению» многогранно. Как отмечает И.А.Зимняя, «оно может трактоваться двояко:

- Как отражение мировоззрения: подход может быть осмыслен как категория, отражающая взгляды и социальные установки всех участников образовательного процесса, поскольку они являются носителями общественного сознания.

- Как комплексная организация учебного процесса: в более широком смысле, подход представляет собой целостную и системную организацию, а также самоорганизацию обучения. Это стратегия, воплощающая основную идею учебного процесса, охватывающая все его компоненты, и в первую очередь – взаимодействие между преподавателем и студентом» (И.А.Зимняя, 1999).

Таким образом, следуя логике И.А.Зимней, можно сказать, что «подход как категория охватывает понятие «стратегия обучения», включая его и определяя методы, формы и приёмы обучения» [Зимняя, 1999; Аитов, 2006].

Подход к обучению рассматривается как широкая категория, определяющая стратегию обучения и включающая в себя методы и формы работы.

Подход к обучению можно трактовать как «воплощение основной, направляющей концепции образовательного процесса на практике через конкретную стратегию с использованием различных методов обучения» [Колесникова, Долгина, 2001].

На современном этапе развития языкового образования отсутствует консенсус относительно сильных сторон различных подходов иноязычного образования в условиях поликультурного социума. Однако, безусловно, акцент делается на подходах, которые способствуют личностному и интеллектуальному развитию обучающихся, а также улучшают их навыки речемыслительной деятельности.

В первую очередь к ним можно отнести такие подходы, как:

- личностно-деятельностный подход, представленный Л.С. Выготским, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, И.Б. Ворожцовой, Е.В. Ковалевской и др.;

- проблемный подход, освещаемый в работах М.И.Махмутова, И.А.Зимней, Е.В.Ковалевской, Г.И.Гонтарь, В.Т.Кудрявцевой, И.Я.Лернер и др.;
- проектный подход, рассматриваемый в трудах Е.С.Полат, Е.В.Бурцевой, Е.Д.Пахмутовой, Т.Е.Сахаровой, В.В.Черных и др.;
- проблемно-проектный подход, получивший развитие в исследованиях В.Ф.Аитова, С.П.Микитченко и др.
- полилингвальный подход, представленный в работах Г.А. Кажигалиевой, А.А. Курмангалиевой, Е.Д. Кораблевой, Л.В. Мосиенко, М.С. Полежаевой, S. Schwab и др.

Несомненно, при обучении казахстанских студентов-билингвов, обучающихся в нелингвистическом высшем учебном заведении и сталкивающихся с необходимостью овладения иностранным языком в условиях трёхязычия, особое внимание следует уделять грамматике иноязычной речи, особенно при изучении видо-временных форм английского глагола. Важно учесть сложившиеся условия обучения при выборе наиболее соответствующего подхода с целью активизации речемыслительной деятельности обучающихся, формирования коммуникативной компетенции.

Особенности английской системы времён существенно отличаются от аналогичных систем в казахском и русском языках, что нередко вызывает трудности у студентов, особенно для тех, кто владеет казахским и русским языками, в понимании и правильном использовании разнообразных английских глагольных форм.

Одним из эффективных способов решения этой проблемы является выбор и применение оптимального подхода к организации учебного процесса. Такой подход должен предусматривать демонстрацию обучающимся учебного материала, который наглядно иллюстрирует сопоставление грамматических особенностей английского языка с взаимодействующими казахским и русским языками.

Этот подход, может быть, применим также на начальном уровне обучения, когда студенты имеют элементарное представление о языке.

Предлагаем рассмотреть один из подходов, соответствующий теме настоящего исследования – полилингвальный. Считаем необходимым раскрыть основные дефиниции, относящиеся к этому направлению.

В трудах отечественных, российских и зарубежных ученых для обозначения владения языками используются синонимичные понятия «полиязычие», «многоязычие», «полилингвизм», «мультилингвизм», «плюрилингвизм».

В словаре социолингвистических терминов термин «полилингвизм» является эквивалентным терминам «мультилингвизм», «многоязычие», обозначающим использование нескольких языков в пределах определенной социальной общности. Различают два вида: национальное и индивидуальное (одинаково свободное пользование индивидом, по крайней мере, тремя различными языками как обиходными в отличие от иностранных языков) [Словарь социолингвистических терминов, 2006].

Под понятием «полиязычие», которое является синонимом указанных ранее терминов, мы, следуя авторам Большого энциклопедического словаря, понимаем «использование нескольких языков в рамках конкретной социальной общности (главным образом государства) употребление индивидом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией» [Большой энциклопедический словарь, 1998].

Е.В. Шостак в диссертационной работе была рассмотрена специфика многоязычного обучения в лингводидактике, включающая такие направления как билингвальное обучение, мультилингвальное обучение, полилингвальное обучение, многоязычное обучение, «*plurilingual training*», также такие понятия как «билингвизм», «двужычие», «мультилингвизм», «многоязычие», «полилингвизм» и «плюрилингвизм» [Шостак, 2021].

В соответствии с казахстанской моделью трёхязычного образования в настоящем исследовании мы находим правомерным опираться на термин «полилингвизм». В связи с чем научный интерес представляют работы учёных, проводивших исследования, изучающих проблемы полиязычия, многоязычия, полилингвизма.



Исследование полиязычного образования осуществлялось в рамках разных научных проектов, выполненных учёными Казахстана. В частности, имелись следующие работы: – диссертация на тему «Теоретико-методологические основы полиязычного образования» (Б.А. Жетписбаева, 2008г.); – как фундаментальные, так и прикладные исследования в рамках проектов по теме «Научно-методическое обеспечение полиязычного образования в системе средней и высшей школы» (К.Н. Булатбаева, 2012); «Научно-методическое сопровождение непрерывной языковой подготовки инженерных кадров в условиях полиязычного образования (колледж-вуз)» (Б.А. Жетписбаева, 2015), «Формирование языковых компетенций педагогических кадров в условиях реализации политики полиязычия в Казахстане» (В.И. Жумагулова, 2015), «Полиязычие – один из приоритетов современного образования в системе высшей школы» (Г.К. Исмаилова, 2015) [Методические рекомендации ... , 2021].

Вопросы организации научно-методологического сопровождения полиязычного образования в Казахстане были предметом исследования для учёных, среди которых выделяются Б.А. Жетписбаева, Б.М. Айтбаева и др. Так, в представлении Б.А. Жетписбаевой полиязычное образование расценивается как «целенаправленный, организуемый, нормируемый триединый процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» социально значимого опыта человечества, воплощенного в языковых знаниях и умениях, языковой и речевой деятельности, а также в эмоционально-ценностном отношении к языкам и культурам» [Жетписбаева, 2005].

Для выявления концептуальных основ полиязычного образования немаловажное значение имеют теоретические положения иноязычного образования. В монографии учёного-лингвиста С.С. Кунанбаевой «Современное иноязычное образование: методология и теории» заложена идея модернизации иноязычного образования на основе обновлённой когнитивно-лингвокультурологической методологии. Как утверждают казахстанские специалисты в области лингвистики и педагогики, «фундаментом трёхязычной

образовательной модели должно стать выстроенное на принципах эффективности построение процесса обучения трём (целевым) языкам, которое будет соответствовать текущему уровню развития научной и практической основы казахского, русского и английского языков» [Сырымбетова, Жумашев и др., 2017].

Изучение научной литературы о методике преподавания иностранного языка показывает, что М.М. Петрунин (2013) обращает внимание на формирование полилингвальных лексико-грамматических навыков устной речи студентов при изучении языков романской группы; Т.Н. Киселёва (1989), Л.Н. Ковылина (1981), Е.Ю. Северинова (1999) в своих диссертациях рассматривают отдельные аспекты многоязычного обучения; Н.В. Евдокимова (2009), А.А. Прохоров (2020), Е.В. Шостак (2021), Е.Д. Кораблева (2023) исследуют проблему развития полилингвальной компетенции у студентов различных профилей подготовки.

Наряду с этим многие исследователи (Н.В. Макшанцева, Е.Р. Поршнева, Т.С. Серова, Е.Г. Тарева, В.Д. Янченко и др.) отмечают, что современное языковое образование студентов вузов предъявляет особые требования к владению не только иностранными, но и в первую очередь родным языком.

«Полилингвальное образование было предметом исследования для многих учёных на протяжении длительного времени. В частности, термин «полилингвальное образование» возник в конце XX века. На 30-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО в 1999г. была принята резолюция, которая утвердила данный термин. Согласно этому документу, мультязычное или полилингвальное образование подразумевает использование как минимум трёх языков: родного, официального государственного и одного иностранного. По существу, можно провести параллель между полилингвальным образованием и трёхязычием, признанным в Казахстане. Важно подчеркнуть, что цели и спектр языковой подготовки в полилингвальном образовании значительно шире, чем в рамках трёхязычия» [Аитов, Туржанова, 2021].

Ф.Г. Ялалов в своей монографии «Основы полилингвального образования» (2021г) представляет содержание термина «полилингвальное образование» как «единство двух процессов, связанных с преподаванием и изучением в школе не менее трёх языков (русский + родной + иностранный) и получением образования на тех же языках в рамках ФГОС» [Ялалов, 2021].

Учитывая вышеизложенное, вызывает интерес идея полилингвальности в многопрофильных учреждениях, которая была утверждена постановлением правительства Республики Башкортостан. Концепция полилингвального образования была разработана с учётом общегосударственных и этнокультурных потребностей многонационального народа Российской Федерации, лучших отечественных и зарубежных образовательных практик и особенностей функционирования системы образования в Республике Башкортостан; она является документом стратегического значения в данной области.

Полилингвальное образование предоставляет молодёжи безграничные возможности для получения знаний в различных сферах, а также доступ к информации на родном и иностранном языках в зависимости от индивидуальных потребностей. Полилингвальное образование может предоставлять неограниченные возможности для непрерывного образования, что, в свою очередь, создаёт дополнительные условия для повышения конкурентоспособности на мировом рынке профессиональных и трудовых услуг. По этой причине в настоящее время полилингвальность образования признана одним из ключевых направлений развития международного образовательного пространства [Аитов, Туржанова, 2021].

Согласно определению Совета Европы (2001), «полилингвальный подход акцентирует внимание на том обстоятельстве, что приобретая новый языковой опыт в различных культурных средах, человек не фиксирует эти языки и культуры в отдельных когнитивных структурах, а формирует общую коммуникативную компетентность, опирающуюся на весь существующий багаж знаний, где языки находятся в тесной связи друг с другом ...» [Schwab, 2017; Юрченко, Казачихина, 2022].

В рамках нашего исследования мы придерживаемся более узкого определения полилингвального подхода, вслед за М.А. Юрченко, И.А. Казачихиной (2022) как «набора методов и приёмов обучения, когда более двух языков одновременно действуют как инструменты обучения, средства коммуникации и конечная цель обучения».

Полилингвальный подход также осуществим наравне с проблемно-проектным подходом на элементарном уровне обучения, где делается акцент на самостоятельности в усвоении знаний, умении применять эти знания на практике, свободном личностном развитии обучающихся, а также способности находить выход из сложных ситуаций.

Как свидетельствует анализ работ исследователей Е.В. Ковалевской, В.Ф. Аитова, Д.Т. Турсунова, С.С. Кунанбаевой, Г.З. Молдахметовой и др., в иноязычном образовании всё больше сторонников обретает также проблемный и проектный подходы. Популярность указанных подходов заключается в том, что в иноязычном образовании основной фокус смещён на самостоятельный поиск и получение знаний обучающимися во время учебного процесса.

Главная задача проблемного подхода состоит в содействии развитию независимого мышления в ходе освоения новых знаний, умений и навыков через решение учебных проблемных заданий во время языковой деятельности, с достижением реальных речевых результатов.

Так, поиск и постановка данной цели вытекают из требований общества в том, чтобы «современное образование должно быть ориентировано не столько на передачу знаний, сколько на самостоятельный поиск и его добывание самим студентом, с тем, чтобы использовать его для решения отдельных профессионально-значимых задач» [Кунанбаева, 2010].

Как правомерно утверждает казахстанский лингводидакт Д.Т. Турсунов, один из первых в Республике Казахстан изучавших специфику проблемного метода применительно к языковым дисциплинам, «цель активизации мыслительной деятельности путём проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень освоения дисциплин, привить школьникам навык обращения к

системе умственных действий, способствующих решению нестереотипных задач. Значимость метода заключается в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получает из него новую информацию» [Турсунов, 1974].

Г.З. Молдахметова предлагает использование метода проектов при интегрированном обучении английскому и казахскому языкам на практических занятиях со студентами неязыковых специальностей, который, по мнению исследователя, значительно повышает эффективность усвоения «экономического» английского и казахского языков, позволяет за ограниченное количество практических занятий обеспечить формирование «коммуникативно-технологической компетенции» и предоставляет студентам возможность продемонстрировать знания в профессионально обозначенных ситуациях [Молдахметова, 2016].

Следует отметить, что реализация проблемно-проектного подхода в иноязычном образовании Республики Казахстан затрудняется тем, что учёные отдают предпочтение отдельно либо проблемному, либо проектному, об этом свидетельствует анализ документов, регламентирующих обучение иностранному языку в вузах, в частности типовой учебной программы (с изменениями от 19.08.2022 г.), которая предназначена для обеспечения подготовки обучающихся по общеобразовательной дисциплине «Иностранный язык» как одной из обязательных дисциплин общеобразовательного цикла. В данной программе в числе методов и технологий обучения, используемых в процессе реализации программы, обозначены отдельно проблемная тематика и метод проектов (наработка и преобразование собственного опыта и компетентности).

Таким образом, анализ диссертационных исследований в области теории и практики преподавания иностранных языков, а также смежных областей педагогики и образования, посвящённых проблемному и проектному обучению, выявил интерес российских учёных-методистов к следующим вопросам: использование проблемного подхода при обучении второму иностранному языку (Г.И. Гонтарь, 1987); условия эффективности процесса обучения с

использованием систем проблемных ситуаций (С.А. Ян, 1989); генезис и современное состояние проблемного обучения (Е.В. Ковалевская, 2000); проект как средство мотивации иностранного языка неязыкового вуза (Э.В. Бурцева, 2002); проективный подход к формированию коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: английский язык (О.Е. Ломакина, 2004); организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку (С.П. Микитченко, 2004); проблематизация учебного текста и заданий к нему (Л.И. Колесник, 2004); учебная проблема в проблемном обучении (Е.А. Хохлова, 2005); проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (В.Ф. Аитов, 2006); формирование иноязычной готовности к профессиональной деятельности у студентов гуманитарных специальностей (С.В. Моторина, 2006); формирование мотивации учения студентов ВУЗ в условиях концентрированного обучения (Ф.К. Ахмедзянова, 2006); использование междисциплинарных телекоммуникационных проектов в обучении иностранному языку (Л.В. Кудрявцева, 2007); учебное задание как дидактическое средство проблемного обучения (С.К. Закирова, 2007); педагогические условия реализации проблемно-деятельностного подхода к профессиональному иноязычному образованию (Ю.А. Ефимова, 2007); развитие творческого мышления студентов университета на занятиях иностранного языка (Е.В. Чистюлина, 2010); оптимизация обучения иноязычному монологическому высказыванию в языковом вузе (В.В. Чистякова, 2012); методика формирования у студентов иноязычной социокультурной компетенции на основе Интернет-ресурсов (Л.В. Панченко, 2012); обучение гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению студентов технического университета на основе проблемно-исследовательских проектов (Е.Л. Пипченко, 2016); методика развития межкультурных умений студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода (А.А. Дудин, 2017); методика формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на основе использования междисциплинарных проектов и

интернет-технологий (Л.Г. Аверкиева, 2019) и др. Как показывает анализ, проблемный подход превалирует над проектным подходом.

### *Проблемно-проектный подход*

В.Ф.Аитов впервые успешно объединил проблемный и проектный подходы, используя в качестве материала английский язык. «Проблемно-проектный подход, который базируется на синтезе личностно-деятельностного, проблемного и проектного подходов, можно определить как стратегию обучения, направленную на развитие иноязычной профессиональной компетентности. В рамках этой стратегии все участники процесса, будучи его активными субъектами, самостоятельно проводят продуктивный поиск, обработку и применение знаний, выполняя лингвистические, коммуникативные и профессиональные задания проблемно-проектного характера на иностранном языке» [Аитов, 2006].

В рамках нашего исследования проблемно-проектный подход рассматривается как одна из ключевых методологических основ формирования речевой компетенции на родном языке, русском языке и одном из иностранных языков.

Разработка методической системы обучения видо-временным формам английского языка для студентов неязыковых вузов в условиях трёхязычия должна быть тесно связана с общими целями обучения и конкретными навыками, которые студенты должны приобрести к концу курса английского языка.

Как верно отмечает академик А.А. Миролубов, «отбор грамматики строится с учетом уже отобранного словаря, и, соответственно, при отборе грамматики в педагогических целях нужно учитывать уже отобранный лексический минимум. Стоит отметить, что грамматический материал так же, как и лексический, может быть систематизирован» [Миролубов, 2010: 177].

Чтобы эффективно формировать и развивать грамматические навыки у студентов неязыкового вуза, преподавателю важно следовать последовательности методических шагов, учитывая особенности каждого этапа освоения навыков,

возрастные характеристики студентов и цели обучения [Аитов, Чжоу, Туржанова, 2019].

### *Учебный аспект иноязычного образования*

В данном параграфе рассматривается один из аспектов иноязычного образования – учебный аспект, базируясь на концепции Е.И. Пассова. Он включает в себя «речевые умения, которые необходимо развивать обучающемуся для эффективного общения: это умения говорения, понимания на слух, чтения и письма, при этом возможно и освоение перевода. Кроме того, акцентируется внимание на самом умении вести коммуникацию» (Е.И.Пассов, 2000). Поскольку каждое умение включает в себя навыки, обладающие определёнными характеристиками и основанные на определённых психологических процессах, создать универсальное и строгое деление объектов обучения представляет собой сложную задачу.

Вслед за Е.Н. Солововой, мы придерживаемся утверждения, что «обучение грамматике с разведывательной целью направлено на развитие у обучающихся грамматических навыков, которые являются ключевым элементом речевых умений в говорении, аудировании, чтении и письме» [Соловова, 2008]. Эти навыки играют важную роль в формировании полноценной языковой компетенции, позволяя обучающимся эффективно и точно выражать свои мысли.

И.М. Берман указывает на то, что «целью закрепления грамматических знаний является выработка соответствующих умений, которые путём последующей автоматизации переходят в навыки» [Берман, 1970: 185].

Вне зависимости от изучаемого языка, основой для грамотного общения служат грамматические навыки. Эти навыки, становясь автоматическими, позволяют правильно использовать грамматически конструкции в устной речи.

Согласно определению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «грамматический навык – это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи, владение грамматическим навыком означает способность производить речевое действие по выбору модели, адекватной



речевой задаче в конкретной ситуации общения, и осуществлять правильное оформление речевой единицы с соблюдением норм языка. Владение грамматическим навыком является одним из условий выполнения речевой деятельности» [Азимов, Щукин, 2009].

Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева считают, что грамматический навык включает в себя не только понимание грамматических правил, но и способность применять их в практической речевой деятельности. Они также подчёркивают, что грамматический навык должен быть адекватным речевой задаче в конкретной ситуации и должен быть правильно оформлен в рамках требуемого уровня навыков. По их правомерному утверждению, «наличие грамматических навыков является ключевым фактором для успешного решения речевых задач» [Пассов, Кузовлева, 2010].

Грамматические знания служат основой для полноценного восприятия и использования языка в различных контекстах, что способствует улучшению коммуникативной активности и уверенности в себе. Таким образом, акцент на грамматических аспектах обучения является необходимым условием для достижения высокого уровня владения языком и успешного выполнения различных языковых задач.

Грамматические навыки состоят из морфологических (обеспечивающих корректное использование грамматических форм слов в соответствии с их значением) и синтаксических (позволяющих правильно расставлять слова в различных типах предложений и комбинировать их в связной речи) навыков.

Формирование грамматических навыков основывается на усвоенных знаниях, подражании речи носителей языка, выполнении упражнений и наблюдении за применением грамматических явлений в контексте предложений. Эти навыки бывают продуктивными (обеспечивают грамотное оформление речи при устном и письменном общении) и рецептивными (поддерживают процессы восприятия на слух и чтения).

Соответственно, грамматические навыки делятся, с одной стороны, на морфологические и синтаксические, с другой стороны – на экспрессивные

(продуктивные) и рецептивные навыки в соответствии с видами речевой деятельности.

По определению Ф.Ш. Мустафиной: «Продуктивные морфологические грамматические навыки – это навыки, которые обеспечивают автоматическое образование форм и их использование в устной и письменной речи. Продуктивные синтаксические грамматические навыки представляют собой навыки правильно располагать слова и строить предложения при устном и письменном формулировании высказываний. Рецептивные морфологические грамматические навыки – это автоматические действия по распознаванию и пониманию морфологических форм как в письменных, так и в устных текстах. Рецептивные синтаксические грамматические навыки заключаются в автоматических действиях по распознаванию и пониманию синтаксических структур в письменных и устных материалах» [Мустафина, 2016: 110].

Недостаточно развитые или недооформленные грамматические навыки и умения значительно препятствуют формированию коммуникативной компетенции.

На основе сходств и различий в грамматическом строе трёх языковых систем можно формировать следующие грамматические навыки: *грамматические (продуктивные навыки)* (в зависимости от ситуации правильно выбирать видо-временную форму английского глагола для адекватной передачи мысли на изучаемом языке; избегать путаницы в употреблении видо-временных форм английского глагола; опираясь на трилингвальную компаративную карту или правило казахского и/или русского языка, уметь сформулировать эквивалентное правило изучаемого языка; уметь концентрироваться на употреблении видо-временных форм английского глагола; *грамматические (рецептивные навыки)* (уметь адекватно пользоваться новыми и ранее усвоенными грамматическими правилами для их последующего применения в подходящих ситуациях; одинаково хорошо определять и различать видо-временные формы в устной и письменной речи на трёх языках; запоминать исключения из правил и особые случаи употребления видо-временных форм английского глагола; знать

образование и условия применения простых и составных грамматических времён английского языка).

Важно отметить, что освоение грамматических навыков должно происходить поэтапно. И именно поэтапное развитие этих навыков влияет на эффективность приобретения знаний в целом. Чем более логично устроены этапы, тем успешнее будет идти процесс и его результаты.

Таким образом, можно выделить следующие элементы грамматического навыка: 1) структура навыка, соответствующая намерению говорящего в конкретной ситуации; 2) оформление самой коммуникативной ситуации, придающей смысл и структуру навыку, а также соответствующее нормам языка и определённым временным условиям; 3) оценка точности и корректности выполнения этих действий.

#### *Этапы формирования грамматического навыка*

Исследователи в области методики преподавания языков (В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, А.А. Миролюбов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин, Г.М. Фролова и др.) пришли к выводу о наличии определённых этапов, через которые проходят грамматические навыки в процессе обучения. Эти этапы включают знакомство с грамматическими правилами, их разъяснение и упражнения на закрепление, а также практическое использование в речи. Примечательно, что несмотря на различные трактовки и названия, предлагаемые методистами этапы в целом совпадают по своей сути.

В разработанной С.Ф. Шатиловым концепции поэтапного формирования грамматических навыков и умений выделены следующие три этапа:

1. Ориентировочно-подготовительный. Первый этап направлен на знакомство учеников с новым грамматическим явлением и методами его использования. Этот процесс происходит через восприятие учащимися нового грамматического элемента на примере, представленном в устной или письменной форме. Второй аспект этого этапа заключается в понимании учениками нового грамматического явления. Осмыслением охватывается уже сам процесс восприятия, который происходит при показе образца. Это понимание носит

интуитивный характер и, следовательно, может быть приблизительным. Чтобы уточнить это понимание, преподаватель, опираясь на пример и вовлекая студентов в активную работу, формулирует грамматическое правило. Это правило объясняет механизмы возникновения и характерные черты применения данного феномена в разговорной речи. Установленное правило служит отправной точкой для освоения. Этап ознакомления завершается первичным, зачастую неумелым, выполнением грамматического действия согласно образцу и установленным правилам.

2. Ситуативно-стереотипизирующий. На этом этапе обучающиеся выполняют грамматические действия, сначала в рамках языковых упражнений, если грамматическое явление имеет сложное образование и употребление, или в условиях ситуативно-речевых упражнений с репродуктивным характером, когда понимание явления не вызывает затруднений. Углубленное осознание грамматического явления и его запоминание происходит через аналитико-синтетическую деятельность. После выполнения определённого числа языковых аналитических заданий первого уровня формируются специфические операционные действия с новым грамматическим явлением, не связанным с речевой коммуникацией.

3. Ситуативно-варьирующий. В формировании грамматического этапа считается наиболее ответственным этапом, поскольку именно на данном этапе происходит совпадение необходимых автоматизмов. На третьем этапе ключевыми являются упражнения, включающие тренировочные условно-речевые и подлинно-речевые упражнения, которые способствуют закреплению грамматических автоматизмов [Шатилов, 1991].

Следует отметить, что этапы формирования грамматических навыков, упомянутые ранее, аналогичны тем, которые рассматриваются И.Л. Бим, Г.В. Роговой, Ф.М. Рабиновичем и Т.Е. Сахаровым. Они выделяют три этапа: ознакомление, тренировка и применение.

Е.И. Пассов, Е.Н. Кузовлева подчёркивают «важность следования определённым инструкциям в процессе формирования навыков, которые

включают такие стадии, как восприятие, имитация, подстановка, трансформация, изолированное употребление (репродукция) и комбинирование» [Пассов, Кузовлева, 2010:115].

Следовательно, применимо к нашему исследованию грамматические навыки на основе грамматических явлений, являющиеся фундаментом языковой системы, можно развивать через изучение грамматических явлений в контексте различных видов речевой деятельности (грамматические навыки чтения, грамматические навыки говорения, грамматические навыки аудирования, грамматические навыки письма).

Сообразно с этим необходима систематическая и планомерная работа по формированию грамматических навыков иноязычной речи у студентов в условиях трёхязычия в Республике Казахстан. Если студент может объяснить грамматическое явление, он сможет правильно употребить необходимую грамматическую форму. По заключению Е.В.Ковалевской, «достижение данного результата возможно с помощью специально разработанных упражнений. Эти упражнения направлены на быстрое и безошибочное применение знаний на практике, формирование грамматических навыков и их последующее использование в речи. Студенты должны не просто запоминать информацию, а учиться применять её, осознавая и преодолевая возникающие трудности» [Ковалевская, 2000: 108]. В результате перед студентами ставятся такие задачи, при выполнении которых они стремятся найти решение возникающих проблем на основе своих имеющихся знаний и навыков. Организация учебного процесса в таком формате создаёт возможности для студентов самостоятельно находить новые решения заданий, имеющих проблемно-проектный характер.

К примеру, студентам предлагается рассмотреть временные формы *Present Perfect Tense* и *Past Tense* через наводящие вопросы, анализируя их в утвердительных, отрицательных и вопросительных предложениях. Завершением данного этапа является самостоятельное определение студентами правил образования *Present Perfect Tense* и *Past Tense*:

*We have worked here for six years.*

*He went home two days ago.*

*I didn't see him yesterday.*

*They haven't finished their work yet.*

*Have you ever been to the USA?*

*When did the secretary water the plants?*

В образцах также применяется лексико-грамматический материал, связанный с темой занятия. Задание заключается в том, чтобы выделить примеры утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений и, основываясь на переводе на казахский или русский языки, найти их эквиваленты на иностранном языке.

После этого обучающимся предлагается проанализировать различия между временными формами *Present Perfect Tense* и *Past Tense* в предложениях с помощью наводящих вопросов. Завершает этот этап самостоятельная формулировка студентами правил образования временных форм *Present Perfect Tense* и *Past Tense*.

Опираясь на мнение Г.И. Гонтарь, мы полагаем, что при изучении иностранного языка на лингвистическом уровне ключевым является сопоставление изучаемого языка с родным языком, где «понятия могут, как совпадать, так и частично или полностью различаться, а также отсутствовать» [Гонтарь, 1987:7].

Таким образом, выполнение комплекса специально разработанных упражнений, в том числе проблемно-проектных заданий, направлено на достижение следующих целей: развитие когнитивных способностей (улучшение восприятия, мышления, воображения, внимания и памяти); формирование аналитических навыков (отработка умений сравнивать, классифицировать, систематизировать, абстрагировать и т.д.); улучшение языковых навыков (автоматизация использования языковых конструкций и развитие речевых умений на иностранном языке, что в конечном итоге повышает коммуникативную эффективность). В результате достигается формирование коммуникативной компетенции. Для обучения используются аутентичные материалы, такие как

печатные тексты и аудиозаписи на иностранном языке, полученные из интернет-ресурсов.

## Выводы по главе 1

1. Языковая ситуация в Республике Казахстан характеризуется этническим и языковым многообразием, помимо этого устойчивым статусом казахского языка как государственного, русского – в качестве языка межнационального общения и английского – как инструмента успешной интеграции в глобальную экономику. Особое внимание заслуживает русско-казахский и казахско-русский билингвизм, последний из которых понемногу усиливает своё влияние. При этом заметно различие в функциональной активности этих языков в разных регионах страны. Отражение данной ситуации наблюдается во всех учебных заведениях республики.

2. Казахско-русский билингвизм имеет ряд отличительных черт: его органичность, сочетаемость и высокая продуктивность. Для него характерна значительная тесная взаимосвязь языковых средств у двуязычных носителей и доминированием модели подчинения одной языковой системы другой.

3. Достижение достаточного уровня владения иностранным языком среди казахстанских студентов, говорящих на двух языках, приводит к появлению особенного феномена – трёхязычия, которое проявляется во взаимодействии английского, казахского и русского языков, характеризуется подчинением англоязычной речи определённым правилам и возможными отклонениями от норм английского под влиянием казахского и русского языков.

4. Осуществлённое компаративное исследование выявило различия и сходства между английским, казахским и русскими языками, а также обозначило потенциальные зоны интерференции. Это дало возможность предсказать трудности, с которыми столкнутся студенты неязыкового вуза при изучении видо-временных форм английского глагола.

5. Компаративный анализ грамматических структур английского, казахского и русского языков выявил существенные дивергенции. Эти расхождения касаются как семантического объёма аналогичных грамматических категорий, так и наличия уникальных грамматических явлений и вариативности категориальных форм. Именно эти различия становятся причиной



интерференции, когда обучающиеся, говорящие на казахском и русском, изучают английский, что неизбежно транслируется в высокую частотность грамматических ошибок в их речи.

6. Значительный объём грамматических ошибок, допускаемых обучающимися при иноязычном общении, коренится в воздействии казахского и русского языков, в том числе дефицитом систематизированных подходов к их элиминации. Поэтому эффективность обучения английскому языку казахстанских студентов-билингвов напрямую связана с методами и приёмами, которые помогают минимизировать межъязыковую интерференцию.

7. В результате интерференции и переносе навыков родной и изучаемый иностранный языки взаимодействуют сложным образом, что может, как способствовать, так и замедлять процесс обучения новому языку. Сопоставляя три языка, можно заранее выявить возможные трудности, предугадать и учесть типичные ошибки, разобраться в их природе и причинах, а также установить порядок последовательного освоения языкового материала.

8. Преодоление межъязыковой интерференции как особенности обучения грамматической стороне речи в условиях трёхъязычия в РК достигается за счёт осознанного овладения правилами употребления грамматического явления, сопоставления его с родным языком и выполнения комплекса специально разработанных упражнений и заданий проблемно-проектного характера.

9. Эффективность методики обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи достигается за счёт лингводидактической адаптации особенностей английского языка к условиям трёхъязычия.

10. Суть лингводидактической адаптации заключается в целенаправленной деятельности студентов, направленной на глубокое и осознанное понимание и освоение грамматических явлений английского языка через сопоставление с уже усвоенными грамматическими структурами казахского и русского языков.

## Глава 2. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ТРЁХЪЯЗЫЧИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЁ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Проведённое исследование по выявлению особенностей обучения казахстанских студентов-билингвов в условиях трёхъязычия, специфической характеристики трилингвальной компаративной карты, а также ключевых черт лингводидактической адаптации позволило разработать и апробировать методику обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхъязычия в Республике Казахстан. Предлагаемая методика характеризуется тщательным подбором учебного материала, который будет аргументирован в нижеследующем параграфе.

### **2.1. Принципы обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхъязычия в Республике Казахстан**

При разработке методики обучения грамматической стороне иноязычной речи исследователь учитывает специфику учебного процесса, адаптируя его для достижения поставленных целей.

В данном исследовании мы рассматриваем билингвизм казахстанских студентов как важный фактор, определяющий выбор приёмов, методов и инструментов обучения, в том числе стратегий. Билингвизм способен вызывать языковую интерференцию, что проявляется в неточностях и неправильности в устных высказываниях на английском языке, к тому же приводит к психологическому дискомфорту и неуверенности при их формулировании.

Для преодоления этих трудностей предлагается использовать разработанные нами частно-методические принципы, направленные на адаптацию учебных материалов для студентов-билингвов. Данные принципы принимают во внимание специфику изучения грамматики иностранного языка, особенно в условиях взаимодействия английского, казахского и русского языков.

В научном сообществе существуют различные подходы к классификации принципов обучения иностранным языкам. Так, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин указывают на четыре основные группы: лингвистические, психологические, дидактические и методические.

Е.Н. Соловова предлагает иную классификацию, выделяя два типа принципов обучения: общедидактические, применимые ко всем предметам (например, воспитание, осознанность, наглядность, активность, доступность, прочность, индивидуализация), и специфические, разработанные для преподавания иностранных языков (интеграция и дифференциация, учёт родного языка и коммуникативная направленность).

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез в своих работах придерживаются классификации, схожей с предложенной Е.Н. Солововой, И.Л. Колесникова и О.А. Долгина используют другую терминологию, выделяя дидактические и методические принципы.

В данной работе применяется типология Е.И. Пассова, которая различает общедидактические принципы, применяемые независимо от изучаемого предмета; общеметодические принципы, относящиеся непосредственно к дисциплине «Иностранный язык»; частно-методические принципы, соотносящиеся со спецификой обучения иностранным языкам.

М.Н. Скаткина понимает принципы обучения как «основные нормативные положения, которыми следует руководствоваться, чтобы обучение было эффективным» [Скаткина, 1982], подразумевая ключевые правила, обеспечивающие эффективность учебного процесса.

С.Ф. Шатилов обозначает частно-методические принципы (принцип коммуникативности, ведущая роль коммуникативной практики на всех этапах и во всех видах работы как частно-методический принцип, принцип учёта влияния родного языка) [Шатилов, 1986].

Ю.В. Ерёмин полагает, что «при выборе учебных материалов, методов и организации обучения иностранным языкам необходимо руководствоваться принципами коммуникативности, дифференцированного подхода,

функционально-ситуативного подхода и коммуникативной достаточности» [Ерёмин, 2001].

Несмотря на отсутствие единого мнения о составе общих дидактических принципов, Ю.В. Ерёмин отмечает, что «система установившихся принципов, используемых в практике обучения, включает научность, связь теории с практикой, доступность и посильность, сознательность и активность, наглядность и ряд других» [Ерёмин, 2001: 176]. Являясь частью общей дидактики, методика преподавания иностранных языков адаптирует и применяет данные принципы, придавая им конкретный смысл.

#### *Дидактические или общеметодические принципы*

В основе эффективного обучения иностранным языкам лежат ключевые дидактические принципы: научности, воспитывающего обучения, осознанности, активности, наглядности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, доступности (посильности), индивидуализации обучения [Азимов, Щукин, 2009].

Представляем уточнённые частно-методические принципы на основе полилингвального подхода. Нами были разработаны и дополнены такие принципы, как принципы: 1) *холистически-дифференцированной* презентации грамматического иноязычного материала; 2) *конституентной градуированности* отработки грамматического иноязычного материала; 3) *взаимодействия межъязыковых связей* (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического иноязычного материала; 4) *синергетического взаимодействия* в процессе усвоения грамматического иноязычного материала; 5) *учёта и опоры на полилингвизм* казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1).

Рассмотрим перечисленные принципы подробнее.

*Принцип холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала*

Для внесения ясности разберем происхождение терминов «холистический» и «дифференцированный». В словаре Википедии значение слова «холистический»

объясняется как «связанный, соотносящийся по значению с существительным холизм; основанный на целостном подходе к объектам, явлениям» [Русский Викисловарь, 2004]. При этом под словом «холизм» (от др.греч. – «целый, цельный») понимают «философию целостности», разработанную южноафриканским философом и политическим деятелем Я. Смэтсом, который ввёл в философскую речь термин «холизм» в 1926 году, опираясь на идею, которая восходит к «Метафизике» Аристотеля, что целое больше, чем сумма его частей. В лингвистике холизм означает речевую коммуникацию с помощью слитных фраз, не разделённых на отдельные слова [Русский Викисловарь, 2004].

Термин «дифференцированный» означает «предусматривающий различие, разделение чего-либо, осуществляемый с учётом различий» [Карта слов ..., 2020].

Принцип холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала раскрывает целостное представление грамматического материала, с одной стороны, включающее взаимосвязь фонетики и лексики и опору на сходные грамматические явления в родном языке обучающегося, на предшествующий опыт студентов, с другой – учёт и различие специфики отдельно взятого грамматического материала. Самым главным условием представления грамматического явления является то, что студент его осознаёт и понимает, несомненно, осознанное восприятие студентами в процессе его изучения может привести к глубокому и качественному восприятию.

Рассматриваемый нами принцип тесно связан с принципом сознательности, по которому «осознание обучающимися способов использования единиц речи создает предпосылки для практического овладения языком как средством общения» [Азимов, Щукин, 2009]. Мы солидарны с утверждением С.Ф. Шатилова о том, что «Одним из важнейших условий осознанного усвоения языкового материала является понимание учащимися сходных и отличительных черт в фактах и явлениях родного и иностранных языков, в способах образования и в условиях употребления» [Шатилов, 1986].

При этом акцент делается не столько на широких целях курса, сколько на осознании роли и смысла каждого конкретного упражнения или действия. Так, упражнение вроде «Заполните пропуски» или «Создайте диалог» становятся максимально полезными, когда студенты осознают их практическую ценность. Например, вставляя глаголы, они закрепляют грамматические правила; пересказывая текст, совершенствуют навык согласования времён; а составляя диалоги, учатся применять язык в реальных социокультурных и профессиональных контекстах и т.п.

*Принцип конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала*

Для рассмотрения принципа конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала для настоящего исследования представляет интерес существующий принцип градуальности в методике развития речи в исследовании Е.В. Архиповой, который означает «расчленённость системы обучения на несколько комплексов (средств, методов, форм, приемов одного типа), ориентированных на разные этапы обучения, с постепенным нарастанием объема сообщаемых знаний, с усложнением их характера и форм подачи в зависимости от ступени обучения, от степени развития речи учащихся» [Архипова, 2004].

Американский психолог, бихевиорист Б.Ф. Скиннер в одном из своих принципов также обращает внимание на то, что «задания должны носить пошаговый характер, а весь процесс обучения состоять из серии градуированных по трудности заданий». Почитать подробнее об этом можно в работах по психологии (Б.Ф. Скиннер, 1968), мы здесь на основе изученного нами материала представляем выжимку релевантной для исследования информации.

Рассмотрим значение понятий «конституентный» и «градуированность». Ключевой термин «конституентный» (от англ. constituent – конституент) – составляющий часть целого, составной [Merriam-Webster.com Dictionary, 2024], в то время как «градуированность» происходит (от лат. gradus – «шаг, ступень») – расположение в градусах или рангах.

Но в отличие от принципа градуальности, имеющего более широкое применение, в предлагаемом нами принципе прослеживаются параллели с дидактическим принципом систематичности, реализующемся в методике обучения иностранным языкам, следующим логике постепенного усложнения: «от простого к сложному, от известного к неизвестному, от близкого к далёкому». Таким образом, *принцип конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала* предлагает обеспечение обучающихся специально разработанными грамматическими материалами для прочного закрепления пройденной темы, представленных в виде составных компонентов, которые градуируются по степени сложности и выполняются небольшими порциями на этапе формирования навыков и умений его употребления. Задания даются пошагово от простого к сложному в соответствующей пропорции в тесной взаимосвязи с изучаемой грамматической темой, регламентированной требованиями программы обучения дисциплины «Иностранный язык», которые вводятся поэлементно и отрабатываются по такому же принципу с целью выработки грамматических навыков.

Для изучения времени Present Continuous необходимо отработать спряжение глагола «to be» в Present Simple, который является одним из связующих элементов, входящих в формулу образования Present Continuous Tense. С этой целью выполняются градуированные задания, помогающие довести до автоматизма знание форм глагола «to be» в настоящем времени. Кроме того, реализация этого принципа подразумевает включение также в качестве средств обучения и контроля – тестов, позволяющих осуществлять диагностику обученности и речевого развития на всех этапах обучения (начальном, промежуточном и итоговом).

*Принцип взаимодействия межъязыковых связей (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического иноязычного материала*

Методический принцип способствует взаимодействию между английским, казахским и русским языками при отборе грамматического материала для эффективного обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической

стороне иноязычной речи. При изучении английской грамматики также учитываются сходства и различия с грамматическими системами казахского и русского языков, что свидетельствует о явлении положительного переноса из родного языка на изучаемый. Например, сложная форма *нақ осы шақ* (собственно-настоящее время) в казахском языке сходно по значению с Present Continuous Tense, для выражения длительности действия в казахском языке используются так называемые служебные глаголы «*отыр (сидит, сидят), жатыр (лежит, лежат), жүр (ходит, ходят), тұр (стоит, стоят)*» в сочетании со смысловыми, в то время как в английском языке вместе со смысловыми глаголами применяются формы вспомогательного глагола «*to be*». Несомненно, отбор и использование грамматического материала по теме «Present Continuous Tense» при введении и дальнейшей работе с ней, в том числе составление упражнений с сопоставлением грамматического явления на родном языке способствует положительному переносу языковых навыков, более прочному освоению студентами грамматического иноязычного материала.

Для того чтобы минимизировать данное отрицательное явление, надо не просто грамотно и умело исправлять возникающие ошибки, но прежде всего предвидеть такие ошибки и заранее предупреждать их появление. На этапе объяснения нового материала следует вовлекать учащихся в активные действия по сравнению различных явлений родного и иностранного языков, а также аналогичных, но не тождественных явлений в рамках изучаемого языка; обеспечивать достаточный уровень тренировки и автоматизации навыков [Соловова, 2008: 36].

Координированное соизучение двух и более языков – образовательный процесс, который организован не в формате изолированного обучения, а с акцентом на осознание взаимосвязи между языковыми системами, мы полагаем, что, несомненно скажется положительно на изучение иностранного языка. С учетом вышеизложенного преподавателю английского языка рекомендовано проводить занятия, направленные на выявление сходств и различий между языками, чтобы ускорить и облегчить усвоение учебного материала.



*Принцип синергетического взаимодействия в процессе усвоения грамматического иноязычного материала*

Применение принципов синергетики позволит преподавателю сделать педагогическую деятельность рефлексивной, стимулирующей саморазвитие и возникновение новых видов образовательной деятельности; проектной, т.е. определяющей набор возможных будущих междисциплинарных методов и связей образовательной системы.

Сам термин «синергия» или «синергетика» в переводе с древнегреческого «synergos» означает «содружество, сотрудничество».

Синергетика как наука возникла в середине 70-х годов XX-го века и исследует «процессы перехода сложных систем из неупорядоченного состояния в упорядоченное и вскрывает такие связи между элементами этой системы, при которых их суммарное действие в рамках системы превышает по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого из элементов в отдельности» [Князева, 1992].

Синергетическое взаимодействие – это форма самоорганизации, направленная на получение синергетического эффекта. При синергетическом взаимодействии результат  $R$ , которого добивается команда из  $n$  участников, всегда превосходит сумму результатов тех же участников, если бы они действовали поодиночке [Ялалов, 2021].

Достижение синергетического эффекта при взаимодействии языковых систем – эффективность обучения студентов повышается благодаря интеграции занятий по нескольким языкам, включающих коммуникативные, общекультурные, психологические и профессионально-педагогические аспекты. Компаративный подход к обучению оказывает положительное влияние на речевые навыки. Например, при чтении текста на иностранном языке учащийся может использовать знания лексико-грамматических явлений родного языка для понимания значения определённых выражений; при письме принципы построения текстов с устойчивыми фразами могут быть перенесены с одного языка на другой;

возможно применение речевых шаблонов в различных видах речи: монологической, диалогической и полилогической [Кораблева, 2023].

Применительно к иноязычному образованию под *принципом синергетического взаимодействия в процессе усвоения грамматического иноязычного материала* мы понимаем принцип взаимодействия между обучающимися и преподавателем в процессе обучения иноязычной грамматике на основе лингвокомпаративного анализа трёх языковых систем с целью достижения синергетического эффекта. При обучении грамматической стороне студенты обучаются у преподавателя, в то же время обучаются друг у друга на основе методов коллаборации (метод проектов, ролевые игры, mind-map, «flipped» class и др.), предполагается активное самообразование и самостоятельное освоение материала обучающимися.

Обучающиеся могут использовать знания своего родного или русского языков для объяснения грамматических правил в зависимости от наличия соответствующих грамматических явлений в том или ином языке. При данном виде деятельности материал ими усваивается наиболее результативно, обучающиеся принимают непосредственное участие, в то время как преподавателю помимо обучающей роли отводится роль фасилитатора, он и обучает и создаёт условия для обучения. По мнению Г.Ю. Шамуратовой, «Когда студенты выступают в роли учителей, их уверенность возрастает, равно как и уверенность тех, кто учится у них. Благодаря этой синергии студенты обнаруживают, что они могут очень легко понять и даже осмыслить трудные темы» [Шамуратова, 2017].

*Принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1)*

Ситуация с преподаванием языков в казахстанских высших учебных заведениях будет кардинально меняться по мере того, как обучающиеся будут овладевать английским языком и развивать полиязычие. Сочетание казахского, русского и английского языков формирует уникальный лингвистический феномен – трёхязычие.

Языки, составляющие трёхязычие, будут взаимосвязаны и дополнять друг друга в использовании. Формирование казахско-русско-английской полигlossии носит искусственный характер, поскольку третий язык (английский) изучается систематически, хотя у студентов нет необходимости использовать его в качестве средства общения. В то же время опора на формируемое трёхязычие обеспечивает эффективность, рациональность и гибкость процесса обучения английскому языку в конкретных условиях. Поэтому в процессе обучения грамматическим аспектам английского языка в контексте казахско-русского билингвизма рекомендуется использовать такие приёмы, как сравнение и сопоставление с родным (казахским) и русским языками.

Методически целесообразно учитывать природу полилингвизма. Это делает процесс обучения иностранному языку экономичным с точки зрения технической эффективности и рациональным с точки зрения преодоления лингвистических и психологических трудностей.

Для обучающихся формирующийся дидактический трилингвизм предполагает необходимость опоры на целенаправленные приёмы освоения, отличающиеся от условий владения родным языком, не требующих специального воздействия [Хомович, 2018].

«При обучении грамматике важно развивать умения осмысления собственных действий, которые способствуют осознанию общности и определению общих точек приложения для переноса» [Ростовцева, Качалов, 2006].

Предлагаемый принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза включает в себя содержание общеизвестного методического принципа учёта и опоры на родной язык учащегося, на который в своих работах ссылаются многие видные учёные-методисты (И.Д. Салистра, М.С. Ильин, С.Ф. Шатилов, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин и др.).

Впервые установление и раскрытие содержания принципа учёта особенностей родного языка учащихся было предпринято в работах И.Д. Салистры, «согласно которому в процессе обучения иностранному языку

принимается во внимание, с одной стороны, интерференция родного языка, а с другой стороны, возможность использования уже имеющегося опыта учащихся в родном языке» [Салистра, 1966; Ильин, 1975:31].

В рамках концепции обучения субординативному многоязычию, разработанной Н.В. Барышниковым для студентов лингвистического профиля, предусматривается принцип опоры на их лингвистический и учебный опыт – использование универсальных терминов, грамматических категорий и самостоятельное выявление аналогий между грамматическими структурами в различных языках.

*Принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1)* предполагает опору на лингвистический и учебный опыт обучающихся, включающий в себя умения распознавать различия и сходства между грамматическими явлениями казахского, русского и английского языков, самостоятельно делать грамматические выводы и адекватно пользоваться грамматическими правилами в подходящих ситуациях.

По результатам опроса была выявлена полилингвальность студентов (владение английским, казахским и русским языками), что подтверждается его результатами, которое включало в себя вопросы о самооценке уровня владения тремя языками. В основном студенты показали перед стартом обучающего курса уровень владения иностранным языком на начальном уровне, что также является одним из условий, в то время как они оценили свое владение казахским и русским языками на достаточном уровне. Однако уровень сформированности языковых навыков в родном языке является достаточно высоким, что также проявляется в распознавании грамматических явлений, в оперировании грамматическими понятиями, во владении грамматической компетенцией в казахском и русском языках. Обучающиеся опираются на двухстороннюю поддержку (казахский и русский языки) при изучении видо-временных форм английского глагола.

Несмотря на то, что принципы опоры на родной язык и учёта его особенностей сейчас широко признаны в иноязычном образовании, роль родного языка в этом процессе всё ещё вызывает дискуссии.

Влияние родного языка на изучение иностранных языков трудно переоценить, оно является значительным, большинство методик преподавания, в том числе на начальном этапе, опираются на этот материал в процессе обучения. Однако преподаватели должны рационально подходить к использованию родного языка на разных этапах обучения иностранному языку.

Таким образом, обращение к средствам родного языка представляется целесообразным в ситуациях, когда это методически оправдано и может повысить эффективность образовательного процесса.

Е.Н. Соловова отмечает важность учёта владения родным языком преподавателем с целью минимизации влияния интерференции при обучении иностранному языку. Данный принцип может быть эффективно использован только в том случае, если учитель, помимо иностранного языка, владеет и родным языком его учеников [Соловова, 2008:36].

Для того, чтобы повысить результативность образовательного процесса, важно обратить внимание на подготовку преподавателей иностранных языков, которые смогут предвидеть сложности, с которыми могут столкнуться студенты при изучении иностранных языков. Непосредственное перенесение особенностей одного языка в другой может вызывать как положительную трансференцию, так и отрицательную интерференцию.

Например, в предложении «The teacher loves children – Учитель любит детей» представлен пример положительного переноса навыков (трансференция). Примером интерференции является следующий образец: «My aunt doesn't have any children – Моя тётя не имеет детей».

Применимо к нашей методике обучения грамматической стороне иноязычной речи, преподаватель должен владеть казахским, русским и английским языками в равной степени, иметь соответствующую языковую подготовку, которая даёт возможность переключения с одного языкового кода на другой при необходимости, где учитывается лингвистический опыт преподавателя с целью подавления отрицательного влияния, кроме того он опирается на свой опыт при положительном переносе навыков.

Выступая в качестве носителя культуры страны изучаемого языка, учитель должен владеть принятыми в стране нормами вербального и невербального поведения, поведенческими образцами и моделями. В процессе приобщения обучающихся к новому социальному опыту целесообразным представляется использование коммуникативных, игровых ситуаций, многократное обыгрывание которых способствует расширению спектра социальных ролей в типичных ситуациях семейного, учебного, бытового общения.

Рассмотрим принципы проблемно-проектного подхода к обучению. Основываясь на работах В.Ф.Аитова, выделим ключевые принципы этого подхода, такие как: принцип проблемности (создание проблемных ситуаций для стимулирования мышления), принцип целеполагания (чёткое определение целей обучения), принцип проблемной структуры учебного материала (организация учебного материала проблемного характера), принцип компаративности (сравнение и сопоставление различных языковых явлений), принцип личностно значимой деятельности (связь обучения с интересами и опытом студентов), принцип повышения уровня мотивации (стимулирование интереса к обучению), принцип положительного эмоционального фона на занятиях (создание благоприятной атмосферы для обучения), принцип конструктивизма (активное приобретение знаний студентами), принцип автономности (развитие самостоятельности в обучении). Разберём каждый принцип по отдельности.

#### *Принцип проблемности*

Проблемность является ключевым принципом, объединяющим как проблемный, так и проектный подходы. Она проявляется в совместной работе преподавателя и студентов, которые вместе разрабатывают и решают проблемные задачи, а также выполняют задания, построенные на проблемно-проектной основе.

Существующие противоречия определяют проблемность, которая требует разрешения или изучения в ходе исследования. Наличие или отсутствие проблемности напрямую зависит от количества и характера этих противоречий. Если преподаватель преподносит и иллюстрирует материал, содержащий

противоречия, но не осознаёт его проблемной сущности (скрытая проблемность), то это свидетельствует о традиционном, объяснительно-иллюстративном подходе.

Наличие проблемности характеризуется проблемной ситуацией, которую можно определить как «осознаваемое субъектом затруднение, будь то осознанное или случайное» (И.Я.Лернер). И.А.Зимняя подчёркивает, что «подобная ситуация возникает, когда человек в ходе своей деятельности сталкивается с чем-то неясным или незнакомым. Это вынуждает его приложить определённые усилия, совершить действия, сначала мыслительные, а затем, возможно, и практические» [Зимняя, 1999: 206]. Согласно Е.В.Ковалевской, «именно проблемная ситуация запускает и поддерживает развитие мышления, а при изучении иностранного языка – и познавательных способностей» [Ковалевская, 2000: 45].

И.А.Зимняя, говоря о проблемном подходе в обучении иностранным языкам, указывает на важность того, чтобы «решение задачи затрагивало все аспекты иноязычной речевой деятельности. Это включает в себя понимание смысла, использование языковых средств (лексики и грамматики), а также формирование и выражение мыслей» [Зимняя, 1994: 15].

И.А. Зимняя считает проблемность основополагающим принципом обучения, поскольку она стимулирует как процесс решения учебных задач, так и усвоение грамматического материала. Такого рода подход подразумевает, что обучающимся не предлагаются «готовые правила или структуры, а только указывается помощь в выработке для себя этих правил в ходе и на основе решения мыслительных задач, анализа, сравнения, обобщения, систематизации» [Зимняя, 1994: 10].

Обучение иностранному языку в данном контексте предполагает, что студенты активно применяют его для решения задач, требующих нестандартных подходов и получения новых результатов. Этот процесс стимулирует студентов к самостоятельному анализу, креативному поиску решений, изучению необходимой лексики, участию в дискуссиях и формулированию собственных выводов. Результатом такой работы могут быть различные наглядные материалы, такие как таблицы, конспекты, схемы и диаграммы.

Е.Ю. Долматовская отмечает, что для студентов, обучающихся на неязыковых специальностях, ключевым является «понимание проблемы и осознание необходимости её решения. Сочетание языковых и профессиональных знаний позволяет применять принципы проблемного обучения, одним из которых является «отсутствие готовых решений, что, в свою очередь, мотивирует студентов к самостоятельному поиску и усвоению необходимых знаний» [Долматовская, 1994].

Принцип проблемности предполагает подачу информации в нестандартной, сжатой форме, стимулируя поиск недостающих данных. Студенты учатся применять уже имеющиеся знания и навыки, используя различные методы, для решения новых, приближенных к профессиональной деятельности задач. Соответственно, этот принцип играет ключевую роль в проблемно-проектном подходе, направленном на развитие коммуникативных навыков у студентов неязыковых специальностей.

#### *Принцип целеполагания*

*Принцип целеполагания* подразумевает многоаспектность целей при формировании коммуникативной компетенции. Процесс обучения направлен на достижение познавательных, образовательных и воспитательных целей. Студент, работая в сотрудничестве с преподавателем или самостоятельно, должен стремиться к достижению этих целей в процессе изучения иностранного языка, как излагает А.В. Рубцова, «мог осознанно ставить промежуточные цели и учебные задачи овладения различными аспектами изучаемого языка, определять соответствующий конечный речевой продукт, оценивать необходимые текстовые материалы, выбирать рациональные способы учебной деятельности в соответствии с личностным смыслом изучения ИЯ и иноязычной культуры» [Рубцова, 2006: 48].

#### *Принцип проблемной структуры учебного материала*

Е.В. Ковалевская находит принцип проблемной структуры учебного материала одним из специфических принципов. Наряду с проблемностью, значимой частью проблемного обучения становится проблемная структура



учебного материала. В процессе формирования компетенции студентам предоставляются проблемно-проектные задания, выполнение которых требует самостоятельного поиска решений, так как готовых ответов не существует. Им необходимо выработать стратегию, используя имеющийся опыт и навыки. Решение проблемной задачи требует преодоления препятствий, стимулирует познавательный интерес и предполагает активизацию познавательной деятельности и вовлечение творческого мышления и речевой активности. Это помогает не только освоить новые знания и способы их получения, но также способствует развитию креативного мышления.

#### *Принцип компаративности*

Принцип компаративности заключается в отборе и активном использовании проблемно-проектных заданий, которые стимулируют студентов применять язык для решения сложных задач, требующих интеллектуальных усилий. Это создаёт комфортную психологическую обстановку, где иностранный язык воспринимается как инструмент мышления. По мнению В.В.Сафоновой, «такие задания нацелены на активизацию умственной деятельности студентов, одновременно улучшая их речевые навыки и коммуникативные способности. Их основная цель заключается в отработке ключевых мыслительных операций, таких как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, систематизация и классификация» [Сафонова, 2001]. Данные процессы опираются на сопоставление информации.

Одним из примеров такого подхода может быть сопоставление родного и иностранного языков. Это помогает обучающимся глубже понимать иностранный язык, акцентируя внимание не только на его структуру, но и на культурные особенности, отражающие различия в менталитете разных народов. К.Д.Ушинский подчёркивал важность «сравнения как основного приёма дидактики» [Ушинский, 1949: 332].

Принцип компаративности предполагает сравнение на трёх уровнях: языковом (сопоставление грамматических конструкций, лексики и фонетики); лингвокультурологическом (сравнение культурных особенностей, отражённых в

языке); профессиональном (сравнение языковых аспектов в контексте профессиональной деятельности).

Принцип компаративности тесно переплетается с принципом «контрасности» [Гонтарь, 1987]. Последний возникает как результат сравнения и одновременного изучения разных языков и культур. Е.В.Ковалевская заостряет внимание на том, что принцип контрастности проявляется «при обучении иностранному языку в сравнении с родным языком, что во многом обеспечило популярность межкультурного подхода, проблемность которого имплицитно заложена в самом факте сопоставления различных языков» [Ковалевская, 1999: 6].

Таким образом, сравнительный анализ может охватывать не только различия между родными и изучаемым языками, но и социокультурные особенности, а также имеющиеся у студентов фоновые знания.

#### *Принцип личностно значимой деятельности*

Принцип личностно значимой деятельности означает, что содержание обучения иностранным языкам должно быть ориентировано на интересы обучающихся. Эти интересы не всегда очевидны с самого начала, а формируются и развиваются в процессе работы над проблемно-проектными заданиями. Студенты получают свободу выбора учебного материала, основываясь на своих потребностях, идеях и стремлениях. Другими словами, когда учитываются интересы при поиске и использовании материалов, это стимулирует мотивацию, повышает активность студентов и позволяет им полностью раскрыть свои способности.

В рамках деятельностного подхода к обучению, усвоение знаний и развитие навыков рассматриваются как неразрывно связанные процессы. Студенты активно учатся, выполняя различные проблемно-проектные задания. Решение такого рода заданий способствует глубокому пониманию материала, а обмен опытом между студентами обогащает их знания.

#### *Принцип повышения уровня мотивации*

По утверждению С.Л.Рубинштейна, «то, что имеет особую значимость для человека, в конечном итоге становится мотивами и целями его действий,

определяя подлинный стержень личности» [Рубинштейн, 1989]. Подчёркивая связь значимости с личностным смыслом, А.Н. Леонтьев обнаруживает, что «значимость и ценность предметов и явлений формируются в сознании человека, приобретая для него личностный смысл» [Леонтьев, 1969].

В обучении, как и в любой деятельности, мотивация играет ключевую роль. И.А. Зимняя отмечает, что «внутренняя мотивация, основанная на любознательности и стремлении к знаниям, является движущей силой учебного процесса» [Зимняя, 1989].

Э.В. Бурцева полагает, что «внешняя мотивация, базирующаяся на положительных стимулах, таких как награды и поощрения, или отрицательных, включая наказания, оказывает неблагоприятное воздействие на учебный процесс. Она вызывает стресс и уменьшает его естественность. Напротив, обучающиеся, движимые искренним интересом, с большей готовностью принимаются за сложные задания, включая те, что требуют повышенного внимания и умственных усилий. Внутренняя мотивация оказывает содействие более глубокому усвоению материала, повышает степень понимания теории, кроме того стимулирует творческий подход и уверенность в себе» [Бурцева, 2002].

В сфере учебно-познавательной деятельности, прежде всего, познавательные мотивы содержатся в мотивации. Данные мотивы связаны с тем, насколько интересна будущая работа, а также с пониманием значимости знаний для дальнейшего профессионального развития. Благодаря такой мотивации обучающиеся изучают способы извлечения информации, также и при помощи иностранных языков. Они проявляют инициативу в поиске различных решений для проблемно-проектных заданий, при этом понимая, как важно получать и упорядочивать знания.

В конечном счёте, познавательные мотивы активизируют познавательную деятельность и помогают справляться с трудностями в учёбе. Они формируют стремление обучающегося к профессиональной компетентности и желанию обладать высоким уровнем профессионализма в условиях современных требований.

*Принцип положительного эмоционального фона*

Для эффективного обучения необходимо создать положительную эмоциональную атмосферу, основанную на двух ключевых аспектах. Во-первых, важно строить отношения между преподавателем и обучающимся на принципах равенства и взаимного уважения, что служит внешним стимулом к учёбе.

Во-вторых, необходимо создать благоприятную психологическую среду, которая способствует успешному применению других педагогических принципов обучения. Это, в свою очередь, ведёт к формированию у студентов внутренней мотивации к учёбе, укрепляя их интерес и стремление к знаниям.

По мнению Н.Л.Лукошкиной, ключевым является обеспечение «психологической естественности» учебного процесса. Такой подход, как полагает исследователь, «более эффективен, чем традиционный. Он позволяет студентам легко переносить полученные знания в реальную жизнь, не требуя дополнительной адаптации, которая часто необходима после традиционного обучения» [Лукошкина, 2000].

Чтобы студенты увлечённо изучали иностранный язык и были мотивированы, необходимо привнести в процесс обучения элемент новизны. Этого можно добиться, предлагая разнообразные темы, используя оригинальные тексты, чередуя разные виды работы (индивидуальную, в парах, в группах), и предоставляя большое количество проблемно-проектных заданий. Когда обучение проходит в расслабленной, благоприятной обстановке, располагающей к проявлению положительных эмоций, обучающиеся лучше усваивают материал и учатся эффективнее.

Кроме того, для создания благоприятной атмосферы на занятиях важно использовать юмор. Шутки и веселье помогают студентам чувствовать себя комфортно и повышают их интерес к изучаемому предмету, поскольку юмор и веселье, как поясняет И.А.Зимняя, «жизненные силы эффективного обучения «эго» – фактора или личной значимости обсуждаемых тем» [Зимняя, 1994].

### *Принцип конструктивизма*

В основе конструктивистского подхода лежит идея, что изучение языка – это активный процесс, в котором обучающиеся сами являются главными действующими лицами. Они не просто пассивно получают информацию, а активно участвуют в познании, делают собственные выводы и формируют понимание, основываясь на собственном опыте.

В основе проектной работы, особенно в телекоммуникациях, лежит принцип конструктивизма. Обучающиеся, имея доступ к интернету, получают возможность самостоятельно изучать материалы, приобретать новые знания и принимать собственные решения. Это способствует развитию критического и творческого мышления, что является важной частью личностно-ориентированного обучения. В зарубежной педагогике, особенно при изучении иностранных языков, большое значение придаётся самостоятельности и саморегулированию в обучении [Little D., 1991; Коряковцева, 2001 и др.].

### *Принцип автономности*

Особое внимание уделяется принципу автономности. Х.Холик определяет автономность в обучении иностранным языкам как «способность нести ответственность за собственное обучение», что требует определённых учебных навыков [Holes Н., 1979]. Эта самостоятельность проявляется как в выборе методов обучения, так и в умении применять полученные знания в различных ситуациях, переносить «результаты учения на более широкий контекст» [Little D., 1991].

В основе проектной работы в образовании лежит идея автономности личности. Автономия обучающихся, как важный аспект, рассматривается в работах учёных, таких как Н.Ф. Коряковцева и Е.Н. Соловова.

Таким образом, сочетание ключевых особенностей проблемного и проектного подходов формирует особые принципы, определяющие структуру учебного процесса: от подбора материала до взаимодействия преподавателя и обучающегося. Всё это базируется на объединении личностных и практических аспектов обучения, направленных на совершенствование коммуникативных

навыков студентов неязыковых специальностей. Важно учитывать дидактические и методические принципы при организации обучения, особенно для развития иноязычных грамматических навыков.

В завершение следует подчеркнуть, что сформулированные принципы закладывают основу для создания методики обучения студентов иноязычной грамматике. Соблюдение этих принципов может значительно улучшить владение иностранным языком. Однако, для достижения максимальной эффективности, необходимы тщательно разработанные методические инструменты, одних принципов недостаточно.

Таким образом, совокупность принципов служит фундаментом и закономерностью, определяющей функционирование и развитие системы изучения иностранного языка на факультетах, не ориентированных на языковую подготовку в вузах. Уточнённые специальные методические принципы и сформулированные частно-методические принципы в рамках полилингвального подхода легли в основу построения модели методической системы обучения студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в РК. В процессе разработки методики обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам англоязычной речи нами был создан комплекс специальных упражнений, который детально описывается в следующем параграфе 2.2.

## **2.2. Комплекс упражнений для реализации обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи (на примере видо-временных форм английского глагола)**

Методика обучения студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в Республике Казахстан требует особого подхода. Для этого необходимо тщательно изучить факторы, способствующие успешному усвоению англоязычной грамматики. В качестве основных стратегий предлагается использовать полилингвальный и проблемно-проектный подходы.

Согласно исследованию М.Н. Игнатовой, для успешного освоения грамматики английского языка необходимо разработать комплекс упражнений, учитывающий ключевые аспекты данного процесса, в том числе: «способы презентации грамматических явлений; – организацию грамматического материала; – способы тренировки грамматического материала; – грамматические комментарии, сравнительно-сопоставительные грамматические таблицы, опорные грамматические таблицы, правила, справочники; – основные виды грамматических упражнений (репродуктивные, репродуктивно-продуктивные, продуктивные творческие)» [Игнатова, 2015: 66].

В данной работе предлагается модель комплекса упражнений, направленная на развитие грамматических навыков у студентов неязыковых специальностей в условиях трёхязычия в табл.№9.

**Таблица №9**

**Модель комплекса упражнений для формирования грамматических навыков студентов в условиях трёхязычия на основе полилингвального и проблемно-проектного подходов**

<b>Подходы</b>	<b>Этапы работы над грамматическим материалом</b>	<b>Характер упражнений</b>	<b>Типы упражнений</b>	<b>Виды упражнений</b>
Полилингвальный	Вводно-коррективный	Подготовительно-тренировочные упражнения	Языковые и условно-коммуникативные упражнения	Языковые формальные и аналитические упражнения; субституционные языковые упражнения; упражнения на дополнение и трансформацию грамматических явлений; упражнения на идентификацию и дифференциацию грамматических явлений

Полилингвальный	Когнитивно-компаративный	Условно-речевые упражнения	Тренировочные условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения (с опорой на заданный грамматический материал или на аналогичную ситуацию)	Аналитико-компаративные упражнения, направленные на анализ и сопоставление грамматических явлений английского, казахского и русского языков; грамматико-компаративные упражнения; упражнения, ориентирующие на перенос и преодоление интерференции казахского языка; упражнения, ориентирующие на перенос и преодоление интерференции русского языка
Полилингвальный	Межпредметно-тренинговый	Условно-речевые и речевые упражнения	Репродуктивно-продуктивные: упражнения (с опорой на заданный грамматический материал или на аналогичную ситуацию)	Имитативные; тренировочные субституционные упражнения; тренировочные трансформационные упражнения; тренировочные вопросно-ответные упражнения; тренировочные репродуктивные упражнения; тренировочные дескриптивные упражнения
Полилингвальный	Систематизирующий	Речевые упражнения	Репродуктивно-продуктивные упражнения	Упражнения на развитие умения употребления соответствующих видовременных форм в устных и письменных высказываниях; дискуссионные упражнения; игровые упражнения, направленные на активизацию изучаемого грамматического материала



Полилингвальный, проблемно- проектный	Проектно- деятельност- ный	Речевые (коммуникати вные) упражнения	Продуктивные творческие упражнения	Упражнения на решение проблемных ситуаций; творческие упражнения на внесение новых элементов в высказывание; проблемно-проектные задания
---	----------------------------------	--	--	--

Представляя «совокупность упражнений» как технологию, мы включили в комплекс упражнений также проблемно-проектную технологию, основными средствами обучения которой являются проблемно-проектные задания.

Проблемно-проектные задания могут функционировать как инструмент для формирования у студентов навыков анализа и решения проблем, связанных с изучаемым материалом. В соответствии с определением Д.Н.Ушакова, «средство» в данном контексте понимается как «метод, используемый для достижения цели» [Толковый словарь ..., 1940]. В данной ситуации проблемно-проектные задания выступают механизмом создания проблемных ситуаций на лингвистическом уровне.

В своём исследовании мы придерживаемся мнения В.Ф. Аитова, который, вслед за Е.В. Ковалевской, утверждает, что «проблемная задача, представляющая собой словесное изложение проблемы, выбранной для решения, может стать средством создания проблемной ситуации. Главной задачей проблемного обучения является создание условий, способствующих развитию мыслительных и творческих способностей обучающихся через решение проблемных задач или выполнение проблемных заданий» [Аитов, 2006].

Основу данной работы составляет типология проблемных заданий, разработанная Е.В.Ковалевской. Эта классификация может быть эффективно использована в процессе обучения иностранным языкам. На базе моделей проблемных ситуаций, предложенных А.М. Матюшкиным, Е.В. Ковалевская отмечает четыре ключевых типа проблемных заданий: 1) задание включает препятствие, мешающее достижению цели; 2) задание требует восстановления структуры объекта из-за её деструктурированности; 3) в задании указывается на

наличие альтернативного выбора, воспринимаемого как «препятствие»; 4) в задании отмечается недостаточность информации для его выполнения [Ковалевская, 2006: 56]. Все эти типы заданий будут представлены на проектно-деятельностном этапе.

При составлении проблемно-проектных заданий учёными-методистами Ю.А. Комаровой, В.Ф. Аитовым рекомендуется соблюдение определённого алгоритма: «формулировка проблемы → характеристика относительно ситуации → поиск необходимой информации → характеристика относительно формы представления ситуации → предлагаемый выход решения проблемы, представленный в виде готового осязаемого продукта (описание на иностранном языке выхода из сложившейся ситуации, конспект проводимого занятия, презентация, доклад, отчет, статья и т.д.)» [Комарова, Аитов, 2022: 88].

Виды и примеры языковых упражнений, ориентированных на формирование грамматических навыков, можно классифицировать таким образом:

**Таблица №10**

**Языковые упражнения для формирования грамматических навыков**

Тип	Виды упражнений	Разновидности упражнений
Языковые упражнения	Языковые формальные и аналитические упражнения	«Какую видо-временную форму глагола нужно использовать в этой ситуации?»; «Прочитайте предложение и определите, какие видо-временные формы применяются»; «Найдите в тексте примеры использования определённого явления»; «Завершите предложения подходящими видо-временными формами глагола»; «Дополните предложения, используя отрицательные формы глаголов»; «Прочитайте предложение и определите, какое время используется и какую функцию оно выполняет» и т.д.
	упражнения на идентификацию и дифференциацию грамматических явлений	«Объясните употребление данной грамматической формы в контексте предложения»; «На основе предложенной схемы сформулируйте пять новых предложений»; «Подчеркните следующие грамматические формы в предложении»; «Составьте предложение, следуя заданному шаблону»; «Вставьте подходящие формы глаголов»;

		<p>«Выберите из скобок нужную грамматическую форму»;</p> <p>«Объедините два простых предложения в сложное»;</p> <p>«Определите значение/коммуникативную функцию выделенной грамматической формы в предложении»;</p> <p>«Прочитайте следующие сложные предложения»;</p> <p>«Охарактеризуйте порядок слов в придаточном предложении»;</p> <p>«Прочитайте следующие предложения. Чем отличается порядок слов в предложениях слева и справа?»</p> <p>«Отразите последовательность событий – одновременность, предшествование, следование – в придаточном предложении по отношению к действию в главном предложении»;</p>
	субституционные языковые упражнения	<p>«Вставьте необходимый модальный глагол»;</p> <p>«Внесите изменения в придаточные предложения, поставив глаголы в нужное время для выражения предшествующих, последующих или одновременных действий»;</p> <p>«Раскройте скобки, используя требуемую видо-временную форму глагола» и др.</p>
	упражнения на дополнение и трансформацию грамматических явлений	<p>«Прочитайте, что говорит ... о типичном рабочем дне; Напишите, что ... делал или не делал вчера»;</p> <p>«Выразите ... с помощью соответствующей видо-временной формы глагола ...»;</p> <p>«Дополните предложения глаголом из рамки в отрицательной форме»;</p> <p>«Подтвердите или опровергните факт совпадения ваших действий с действиями собеседника»;</p> <p>«Сформулируйте вопрос в указанном времени»;</p> <p>«Используя предложенные слова, расскажите о том, что вы делали в прошлые выходные или планируете делать в ближайшие»;</p> <p>«Сформируйте предложения, опираясь на предоставленную таблицу»;</p> <p>«Завершите предложения, используя отрицательные формы глаголов»;</p> <p>«Используйте один из этих неправильных глаголов в прошедшем простом времени для завершения предложений».</p>

**Таблица №11**

**Речевые упражнения для формирования грамматических навыков**

Тип	Виды упражнений	Разновидности упражнений
Речевые упражнения	имитативные	<p>«Ознакомьтесь с распорядком дня и сообщите, что вы выполняли те же действия»;</p> <p>«Подтвердите истинность предложенных утверждений»;</p> <p>«Выясните ...»;</p>

		<p>«Выразите согласие с точкой зрения собеседника»;</p> <p>«Выскажите свои сомнения по поводу слов вашего друга» и т.п.</p>
	субституционные	<p>«Составьте максимально возможное количество фраз, используя предложенную таблицу»;</p> <p>«Постройте предложение, опираясь на заданный набор слов»;</p> <p>«Употребите глаголы в требуемой форме, раскрывая скобки»;</p> <p>«С помощью таблицы ответьте на поставленные вопросы»;</p> <p>«Дайте совет своему другу, опираясь на предложенный образец»;</p> <p>«Создайте рассказ по образцу о...»;</p> <p>«Ответьте на вопросы, используя таблицу в качестве опоры» и т.д.</p>
	трансформационные	<p>«Составьте из простых предложений одно сложное предложения, учитывая правила согласования времён»;</p> <p>«Послушайте запись и расскажите о ней, используя свои собственные слова»;</p> <p>«Оспорьте изложенные мнения и внесите в них коррективы или дополнения, если сочтёте это необходимым»;</p> <p>«Разбейте действия на более детальные шаги и процесс. Дайте исчерпывающее описание того, что вы собираетесь выполнить»;</p> <p>«Внимательно рассмотрите фотографию: что, по вашему мнению, предшествовало изображённому моменту, и что может произойти в дальнейшем?» и т.п.</p>
	репродуктивные	<p>«Расскажите о том, чем вы планируете заняться во время каникул»;</p> <p>«Не забудьте поделиться со своими однокурсниками информацией о ...»;</p> <p>«Ознакомьтесь с диалогом и расскажите, какие были бы ваши действия в данной ситуации? А какие действия были бы у англичанина?»;</p> <p>«Изучите текст. Адекватно ли себя повёл автор в данной ситуации? А как бы поступили вы?».</p> <p>«Создайте список дел, которые вы не успеваете выполнить. Дайте своим друзьям обещание завершить их в установленный срок»;</p> <p>«Прочтите текст и расскажите, что следует предпринять в данной ситуации?»;</p> <p>«Внесите изменения в ситуацию таким образом, чтобы ... показало ...»;</p> <p>«Смоделируйте свою встречу с ... .Сформулируйте 5 вопросов для него/неё» и т.д.</p>

Лингвокомпаративный анализ грамматических систем контактирующих языков и анализ ошибок студентов-билингвов при употреблении видо-временных форм английского языка свидетельствуют о том, что испытываемые обучающимися основные затруднения следующего плана:

- корректное использование вспомогательных глаголов и глаголов-связок;
- спряжение вспомогательных глаголов (умение изменять их в зависимости от лица и числа);
- понимание и применение правил образования прошедшего времени с использованием вспомогательных глаголов;
- запоминание и правильное использование трёх форм неправильных глаголов;
- освоение правильного порядка слов в утвердительных, отрицательных и вопросительных предложениях;
- временные формы и их значения: действие, которое происходило хотя бы раз в жизни участника события; действие, начавшееся в прошлом и продолжающееся в настоящем; действие, связанное с текущим периодом времени; недавно завершённое действие; действие, завершившееся в прошлом, но имеющее последствия в настоящем.

При рассмотрении грамматического аспекта как материала, который может быть использован в процессе обучения иностранному языку, важно анализировать каждое грамматическое явление с позиции его вероятности возникновения в реальных ситуациях общения. С учётом этого критерия мы остановили свой выбор на следующих видо-временных формах английского глагола как наиболее употребительных в речевой коммуникации: Present Simple Tense, Past Simple Tense, Present Continuous Tense, Future Simple Tense, Present Perfect Tense. Комплекс упражнений включает разработанные упражнения с включением перечисленных грамматических тем.

Для эффективного освоения грамматики английского языка крайне важна чёткая и систематическая работа с упражнениями. Эти упражнения должны не только тренировать грамматические навыки, но и развивать умение использовать

грамматические конструкции в реальном общении. При этом ключевым методическим принципом является понимание функции грамматического явления, а не просто заучивание его формы.

Особое внимание следует уделять типичным трудностям, возникающим у студентов, владеющих казахским и русским языками, при изучении англоязычной грамматики, а также и методам, позволяющим исправить типичные ошибки, возникающие в процессе освоения грамматических аспектов английской речи.

Ввиду этого предлагается применять трилингвальную компаративную карту как инструмент, который поможет более эффективно проводить компаративный анализ видо-временных форм в контактирующих языках (см.Табл.№12).

**Таблица №12**  
**Пример трилингвальной компаративной карты**  
**«Формы будущего времени в АЯ, РЯ и КЯ»**

<b>Функциональное значение грамматического явления</b>	<b>Формы будущего времени в АЯ</b>	<b>Формы будущего времени в РЯ</b>	<b>Формы будущего времени в КЯ</b>
1. Выражение действия в будущем в расписаниях	The plane flies at 3.00 tomorrow. (+)	Самолет вылетает завтра в 3.00. (+)	Ұшақ ертең сағат 3.00-де ұшады. (+)
2. Предложение оказать помощь в момент речи	– I have no pencil. – I `ll have you pencil. (+)	–У меня нет карандаша. –Я дам тебе карандаш. (+)	– Менде қарындаш жоқ. – Мен саған қарындаш беремін. (+)
3. Выражение намерения совершить действие (с высокой вероятностью)	We are going to visit our parents on Saturday. (+)	Мы собираемся навестить наших родителей в субботу. (+)	Біз сенбі күні ата-анамызға бармақшымыз. (+)
4. <i>Be going to</i> всегда показывает связь события с настоящим	Look at these clouds. It's going to rain. (+)	Посмотрите на эти облака. Будет дождь. (–)	Мына бұлттарға қара. Жаңбыр жауайын деп тұр. (+)
5.Выражение предположения о наступлении события в будущем.	I think, it`ll rain tomorrow. (+)	Я думаю, завтра будет дождь. (+)	Менің ойымша ертең жаңбыр жауады. (+)
6. Выражение обещания	We promise we`ll be there. (+)	Мы обещаем, что будем там (+)	Біз ол жерде боламыз деп уәде етеміз. (+)
7. Описание событий в дневнике, планирование дня	He is playing basketball at 3 o'clock, he is meeting with his brother at 6 O'clock, he is coming back home at 9 o'clock. (+)	В 3 часа он играет в баскетбол, в 6 часов он встречается с братом, в 9 часов он возвращается домой. (–)	Сағат 3-те ол баскетбол ойнайды, сағат 6-да ағасың кездестіреді, ал 9-да үйге қайтады. (+)
8.Выражение длительного действия в будущем	I will be sleeping from 10 till 12 o'clock. (–)	Я буду спать с 10-ти до 12-ти. (+)	Мен сағат 10-нан 12-ге дейін ұйықтаймын. (+)

9.Описание запланированных действий, которые обязательно произойдут	Mariya is coming tomorrow; she has already bought a bus tiket. (-)	Мария приезжает завтра, она уже купила билет на автобус. (+)	Мария ертең келеді, автобуска билет алып қойған. (+)
10.Выражение завершенности действия в будущем	Almas always leaves for work at 9 in the morning, so he won't be at home 9.30. He'll have gone to work. (+)	Алмас всегда уходит на работу в 9 утра, поэтому в 9.30 его не будет дома. Он пойдет на работу. (-)	Алмас әрқашан ертеңгісін жұмысқа сағат 9-да кетеді, сондықтан ол 9.30-да үйде болмайды. Ол жұмысқа кетеді. (-)
11.Описание длительности действия, которое будет происходить в будущем	You will have been training for 3 hours tomorrow. (-)	Ты будешь тренироваться в течение 3-х часов завтра. (+)	Сен ертең 3 сағат ішінде жаттығасың. (+)

Условные знаки обозначают:

«+» – трансференция

«+» – интерференция

Представим пример трилингвальной компаративной карты, показывающей наиболее распространённые ошибки, которые допускают студенты-билингвы при изучении английского языка (см. Табл.№13) и примеры упражнений для работы с ней. Примеры трилингвальных компаративных карт и упражнений к ним представлены в приложении (см.Приложение 1).

### Таблица №13

### Пример трилингвальной компаративной карты «Образование простого настоящего времени»

Дифференциальный признак в АЯ	Дифференциальный признак в КЯ	Дифференциальный признак в РЯ	Образец грамматического явления в АЯ	Образец грамматического явления в КЯ	Образец грамматического явления в РЯ	Ошибки студентов из-за интерференции в АЯ
1. Простое настоящее время ( <i>Present Simple Tense</i> ) в АЯ аналогично инфинитиву любого глагола без частицы <i>-to</i> , однако в 3 лице ед.ч. все глаголы, кроме модальных, принимают окончание <i>-s/-es</i>	Переходное настоящее время ( <i>нақ осы шақ</i> ) в КЯ образуется путём прибавления к основе глагола суффикса <i>-â, -ê, -ÿ</i> и личных окончаний	<i>Настоящее время</i> в РЯ имеют только глаголы несовершенного вида; глагол настоящего времени по родам не изменяется; окончания глаголов зависят от спряжения (1-ое и 2-ое спряжение)	Изменение формы глаголов в <i>Present Simple</i> :	Изменение формы глаголов в <i>ауыспалы осы шақ</i> :	Изменение формы глаголов в <i>настоящем времени</i> :	Допущение ошибок в окончании глаголов (окончание <i>-s/-es</i> в 3 л. ед.ч) в настоящем времени в АЯ
			I run	Мен жүгіремін	Я бегаю	
			You run	Сен жүгіресің. Сіз жүгіресіз.	Ты бегаешь. Вы бегаёте.	
				Сендер жүгіресіндер. Сіздер жүгіресіздер.	Вы бегаёте.	
			He, she, it runs	Ол жүгіреді	Он, она, оно бегают	
			They run	Олар жүгіреді	Они бегают	
			We run	Біз жүгіреміз	Мы бегаем	
Употребление вспомогательного глагола <i>«To do»</i> при	Отсутствие вспомогательного глагола.	Отсутствие вспомогательного глагола, использование	Изменение формы глаголов в <i>Present</i>	Изменение формы глаголов в <i>ауыспалы осы шақ</i> :	Изменение формы глаголов в <i>настоящем</i>	Допущение ошибок в использовании <i>don't/doesn't s</i> в

образовании отрицательных предложений + отрицательной частицы «not»	использование отрицательных суффиксов -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе	отрицания «не» перед смысловыми глаголами с личными окончаниями	Simple:		времени:	отрицательном ответе
			I don't run	Мен жүгірмеймін	Я не бегаю	
			You don't run	Сен жүгірмейсің. Сіз жүгірмейсіз.	Ты не бегаешь. Вы не бегаєте.	
				Сендер жүгірмейсіндер. Сіздер жүгірмейсіздер.	Вы не бегаєте.	
			He, she, it doesn't runs	Ол жүгірмейді	Он, она, оно не бегаєт	
			They don't run	Олар жүгірмейді	Они не бегают	
Употребление вспомогательного глагола «To do» при образовании вопросительных предложений	Отсутствие вспомогательного глагола, использованное частиц -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе в конце предложения	Отсутствие вспомогательного глагола, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительно м предложении	Изменение формы глаголов в Present Simple:	Изменение формы глаголов в ауыспалы осы шақ:	Изменение формы глаголов в настоящем времени:	Допущение ошибок в использовании «do/does» в вопросительных предложениях
			Do I run?	Мен жүгіремін бе?	Я бегаю?	
			Do you run?	Сен жүгіресің бе? Сіз жүгіресіз бе?	Ты бегаешь? Вы бегаєте?	
				Сендер жүгіресіндер ме? Сіздер жүгіресіздер ме?	Вы бегаєте?	
			Does he, she, it runs?	Ол жүгіреді ме?	Он, она, оно бегаєт?	
			Do they run?	Олар жүгіреді ме?	Они бегают?	
			Do we run?	Біз жүгіреміз бе?	Мы бегаем?	

1. Раскройте скобки, употребляя эквивалент казахских и русских глаголов на английском языке в Present Simple Tense, опираясь на трилингвальную компаративную карту/ Үш тілді салыстырмалы картаны пайдаланып, Present Simple Tense формасында қазақ және орыс етістіктерінің ағылшын тіліндегі эквиваленттерін тауып, жақшаларды ашыңыз/ Open the brackets using the equivalent of Kazakh and Russian verbs in English in the Present Simple Tense, based on the trilingual comparative table.

E.g. She (иметь/ бар) two brothers – She has got two brothers. 1. She (сөйлей/ говорит) French well. 2. She (являются) a school-girl. She (бару/ ходит) to school in the afternoon. 3. Jane (быть) fond of sports. She (істеу/ делают) her morning exercises every day. 4. For breakfast she (іе болу/иметь) two eggs, a sandwich and a cup of tea. 5. After breakfast she (бару/ ходит) to school. 6. It (алу/ занимать) him two hours to do his homework.

2. Раскройте скобки, употребляя эквивалент казахских и русских глаголов на английском языке в Present Simple Tense, опираясь на трилингвальную компаративную карту. Переведите предложения по образцу/ Үш тілді салыстырмалы картаны пайдаланып, Present Simple Tense формасында қазақ және орыс етістіктерінің ағылшын тіліндегі эквиваленттерін тауып, жақшаларды ашыңыз. Сөйлемдерді үлгі бойынша аударыңыз/ Open the brackets



*using the equivalent of Kazakh and Russian verbs in English in the Present Simple Tense, based on the trilingual comparative table. Translate the sentences according to the example.*

E.g. My sister (*тұрыу/ вставать*) up at seven o'clock in the morning – My sister gets up at seven o'clock in the morning. Моя сестра встаёт в семь часов утра. Әпкем таңғы сағат жетіде тұрады. 1. We (*добираться/ жету*) home by bus. 2. My girlfriend (*ходить/ бару*) to the supermarket on Saturdays. 3. He (*играть/ ойнау*) tennis every Monday. 4. Bad driving (*приводить/ апару*) causes many accidents. 5. My parents and I (*смотреть/ қарау*) watch TV every night. 6. Marat and Artur (*оқу/ читать*) read a lot. 7. I never (*ішуді/ ішу*) drink coffee in the morning.

Комплекс методических упражнений, ориентированных на снижение влияния интерференции в процессе иноязычного образования, может значительно повысить свою эффективность благодаря применению полилингвального и проблемно-проектного подходов. Образовательные возможности указанных подходов способствуют формированию и совершенствованию грамматических навыков, а также эффективному развитию коммуникативных умений с минимальными затратами времени.

При осуществлении предложенного комплекса упражнений ключевым условием является использование определённого алгоритма, который состоит из следующих действий: идентификация грамматического явления; сравнение и сопоставление его особенностей в анализируемых языках; прогнозирование возможных ошибок; объяснение значения данного явления в контактирующих языках; структурирование и обобщение полученных знаний; применение изученного в реальных ситуациях общения; проверка результативности применения пройденного грамматического материала для достижения поставленных задач.

Языковой, речевой и коммуникативный уровни лингводидактической адаптации предусмотрены в разработанном нами обучающем комплексе специальных упражнений. Языковой уровень направлен на изучение иноязычных грамматических явлений посредством применения полилингвального подхода,

начиная с формы, переходя к содержанию. Цель этого уровня – формирование грамматических навыков.

Выделение языкового уровня как отдельного этапа обучения иноязычной грамматике обусловлено тем, что «из-за отсутствия тренировки на языковом уровне и увлечения коммуникативными упражнениями не происходит и выхода в речи, а «речевые продукты» учащихся изобилуют ... ошибками» [Барышников, 1992].

В рамках языкового уровня приоритетными задачами являются идентификация структурных особенностей иностранного языка, определение их специфических черт по сравнению с казахским и русским языками, помимо этого тренировка языковых элементов вне контекста реального общения. Нами были проанализированы грамматические явления, вызывающие затруднения у студентов-билингвов с целью определения интерферирующего влияния казахского и русского языков. На основе этого анализа были составлены специальные упражнения, вошедшие в обучающий комплекс и соответствующие задачам языкового уровня.

При изучении английского языка в рамках лингводидактической адаптации на речевом уровне, студенты неязыкового вуза, сравнивая его с казахским и русским языками, фокусируются на том, как языковые элементы используются в реальных ситуациях общения. Главное – понять смысл и функцию языковых явлений в конкретном контексте. Этот подход направлен на развитие навыков эффективного общения. Основной упор делается на воспроизведении устной речи, которая является основой данного этапа обучения.

На коммуникативном уровне лингводидактической адаптации происходит семантизация языкового материала, что позволяет обобщать знания и переходить от конкретных примеров к общим правилам. Главная цель – развитие коммуникативных способностей. Для этого используются задания, стимулирующие активное общение и взаимодействие. Это позволяет студентам свободно формировать иностранную речь в конкретных ситуациях и активно использовать языковые средства. На данном этапе снижение влияния

интерференции родного языка выступает результатом ранее усвоенной теоретической базы на языковом и речевом уровнях. Однако при необходимости может быть проведена корректировка отдельных аспектов иностранной речи для достижения лучшего результата.

Процесс обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза иноязычной грамматике строится на основе лингводидактической адаптации иноязычных грамматических явлений, осуществляется с применением полилингвального и проблемно-проектного подходов. Эти подходы дают возможность представить три уровня лингводидактической адаптации и эффективно организовать последовательность упражнений, способствующих как формированию грамматической компетенции, так и предотвращению интерферирующего влияния казахского и русского языков.

Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева отмечают, что «перенос речевых (в частности грамматических) навыков зависит главным образом от наличия в упражнениях речевой задачи (т.е. речевой функции) и ситуативности» [Пассов, Кузовлева, 2010:112].

В методике обучения английскому языку традиционно применяются стандартные типы тренировочных упражнений, такие как имитационные, подстановочные, трансформационные и т.д., которые помогают студентам усвоить изучаемый грамматический материал.

М.С. Ильин определяет упражнение как «разновидность учебных действий, направленных на многократное исполнение речевой операции или их серии» [Ильин, 1975: 48].

При составлении комплекса упражнений, вслед за М.С. Ильиным, мы руководствовались следующим: «появление на свет любого упражнения должно быть мотивировано наличием какого-либо затруднения, преодоление которого и составит содержательную сторону данного упражнения. Выявление же этих трудностей не представляется возможным без обращения к родному языку обучающихся» [Ильин, 1975: 87].

При введении грамматического явления происходит первичное выполнение грамматических действий в имитационных, подстановочных, условно-речевых, языковых аналитических упражнениях, при тренировке практического использования грамматического материала рекомендуется использование имитационных, подстановочных, трансформационных упражнений, а также упражнений по комбинированию [Сакаева, Баранова, 2016:73].

Основополагающая цель разработанного обучающего комплекса упражнений заключается в обучении казахстанских студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия.

В качестве сопутствующих целей обозначены:

1. Снижение интерферирующего влияния русского и казахского языков путём лингводидактической адаптации английских языковых явлений в контексте трёхязычия.
2. Создание условий для эффективного применения языковых навыков, полученных при изучении других языков, в процессе освоения английского.
3. Организация и структурирование знаний по английскому языку с учётом взаимодействия с казахским и русским языками.

Выбор содержания, типов и порядка выполнения упражнений обусловлен частно-методическими принципами, направленными на освоение грамматической стороны английской речи казахстанскими студентами неязыкового вуза в условиях трёхязычия. Эти принципы изложены в параграфе 2.1.

Разработанная модель комплекса упражнений для формирования грамматических навыков студентов-билингвов в условиях трёхязычия включает типы и виды упражнений, проиллюстрированные примерами. Предлагаются к рассмотрению примеры упражнений, реализуемых на *вводно-коррективном этапе*. Остальные виды и типы упражнений, рекомендуемые к использованию на *(II) когнитивно-компаративном, (III) межпредметно-тренинговом, (IV) систематизирующем, (V) проектно-деятельностном этапах*, представлены в приложении (см. Приложение 2).

## I. Вводно-коррективный этап

*Языковые условно-коммуникативные упражнения*

*а) языковые формальные и аналитические упражнения для выработки автоматизма в использовании типичных языковых моделей.*

1. Дополните предложения глаголами в простом прошедшем времени по образцу. Укажите, какие формы глагола нужно использовать, на их примере объясните разницу между английскими, казахскими и русскими глаголами/ Жай өткен шақта бұрыс етістіктермен сөйлемдерді аяқтаңыз. Етістіктің қандай формаларын қолдану керектігін анықтаңыз, олардың мысалында ағылшын, қазақ және орыс етістіктерінің айырмашылығын түсіндіріңіз / Complete the sentences with verbs in the simple past tense, using their example. Determine which verb forms should be used, explain the difference between English, Kazakh and Russian verbs.

E.g. *I didn't go to New York, I went to Chicago.* 1. We didn't meet Tom, we ... hurry. 2. He didn't leave last week, he ... yesterday. 3. We didn't see a film, we ... a play. 4. I didn't buy a TV, I ... a laptop.

II. Найдите глаголы со значением «подниматься» и «опускаться». Каковы их формы прошедшего времени и причастия прошедшего времени?/«Жоғары көтерілу» және «төмен түсу» мағыналарын білдіретін етістіктерді табыңыз. Олардың және есімшелердің өткен шақтағы формалары қандай?/ Which of these verbs mean «go up»? Which of these verbs mean «go down»? What are their past and past participle forms?

fall	rise	drop	increase
decrease	decline	grow	

III. Какое время глагола использовано в каждом из этих предложений?/ Осы сөйлемдерде етістіктің қандай шақ формасы қолданылған?/ Which verb tense is used in each of these sentences?

1. From 2000 to 2005, printing costs went up rapidly. 2. Art values are going up quickly now. 3. This century, attendances have gone down. 4. The number of performances will go up next year.

IV. Сопоставьте времена глагола в упражнении 3 с их употреблением/ 3-жаттығудағы етістіктің шақтарын олардың қолданылуымен сәйкестендіріңіз/ Match the tenses in exercise 3 with these uses.

1. a trend happening now/ действие, происходящее сейчас/ әрекет қазір болып жатыр;	№
2. a trend up to now/ действие, длящееся до сих пор/ әлі де жалғасып жатқан әрекет;	№
3. a predicted trend/ прогнозируемое действие/ болжамды әрекет;	№
4. a trend in the past/ действие в прошлом/ өткендегі әрекет.	№

V. Сопоставьте эти обстоятельства времени с временами глагола, с которыми они обычно используются/Осы шақ үстеулерін әдетте қолданылатын етістік шақтарымен сәйкестендіріңіз/ Match these time expressions with the tenses which they are commonly used with.

since 1998	at five years` time	last October	over the previous decade
at present	nowadays	before 2000	during the summer of 2003
at the moment	by 2025	up to now	so far this century
in the year after next	between 2015 and 2020	currently	for the last six months

VI. Выразительно прочитайте диалог, определите типы предложений и формы глагола «to be»/ Диалогты мәнерлеп оқу, сөйлем түрлері мен «to be» етістіктің түрлерін анықтаңыз/ Read the dialogue expressively, identify the types of sentences and forms of the verb «to be»:

- Hello, Charley! Where were you yesterday?
- I was at the gallery.
- Was it interesting?
- Yes, I was particularly impressed by one picture.
- Who was the painter?
- It was painted by an unknown painter.
- Was it beautiful?
- Yes, it was painted in such a realistic manner!
- What was in the picture?
- A very beautiful woman.
- I would like to see it too.
- Of course, you can see it now. It`s mine.

*b) упражнения на идентификацию и дифференциацию грамматических явлений, предназначенные для подготовки студентов к формулированию собственных мыслей в контексте конкретных коммуникативных задач.*

I. Составьте предложения из данных ниже слов, употребляя глаголы в Present Simple Tense и Present Continuous Tense/ Төмендегі сөздерден Present Simple Tense және Present Continuous Tense етістіктерді пайдаланып сөйлемдер құрастырыңыз/ Make sentences from the words below, using verbs in Present Simple Tense and Present Continuous Tense:

*E.g. the teacher, to ask questions. – The teacher asks question. 1.the speaker, to give, a talk. 2.to stand, he, in front of the audience. 3.the students, the answers, to know. 4.to be, the talk, interesting.*

II. Выберите подходящую форму из нескольких вариантов, употребляя глаголы в Present Continuous, Present Simple или в Future Simple/ Present Continuous, Present Simple немесе Future Simple шақта етістіктерді пайдаланып, бірнеше нұсқалардың ішінен сәйкес форманы таңдаңыз/ Choose the appropriate form from several variants, using verbs in the Present Continuous, Present Simple or Future Simple.

*E.g. He (go/is going/goes/will go) to the theatre tomorrow. 1. We (go/are going/goes/will go) to school in the morning. 2.Look! Kate (go/is going/goes/will go) to school. 3.You (help/will help/do\_ help/are helping) your mother tomorrow? 4. I (don't play/am not playing/play/will not play) the guitar now.*

III. Заполните пропуски необходимыми формами глагола «to have»/ Бос орындарға «to have» етістігінің қажетті формаларын қойыңыз/ Fill in the gaps with «to have»:

*E.g. My father ... four brothers. – My father has four brothers. 1. We ... many lectures yesterday. 2. We ...a large flat in this new building in two years. 3.He is single now. But he... a family of his own next month. 4....she any brothers or sisters? – Yes, she ...two brothers and a sister.*

*с) упражнения на дополнение и трансформацию грамматических явлений, задачей которых является развитие умений вносить изменения в состав*

*предложений, преобразовывать формы и виды предложений, видо-временные формы английского глагола в предложениях.*

I. Составьте из двух простых предложений одно сложное, используя следующие союзы. Переведите на казахский и русский языки/ Төмендегі одағайларды пайдаланып екі жай сөйлемнен бір күрделі сөйлем құрастырыңыз. Қазақ және орыс тілдеріне аударыңыз/ Form one complex sentence from two simple sentences using these conjunctions. Find the corresponding equivalents in Kazakh and Russian.

*E.g. Aslan had dinner. He came home. – Aslan had dinner when he came home.*

when: 1. We swam. We went to the river. 2. Lunch was not ready. They asked a waiter at the café.

as soon as: 1. She send her message. She wrote it. 2. I fried potatoes. I peeled them.

while: 1. Mother poured out tea. I cut bread and butter. 2. She prepared her lesson. Mother cooked supper.

till: 1. My sister trained. She got tired. 2. I had a headache. I took a medicine

II. Измените следующие предложения по образцу/ Төмендегі сөйлемдерді мысалға қарап өзгертіңіз/ Change the following sentences according to the model:

*Model: He knows the answer to this question. – He doesn't know the answer to this question. – Does he know the answer to this question?*

*Он знает ответ на этот вопрос. – Он не знает ответ на этот вопрос. – Он знает ответ на этот вопрос?*

*Ол бұл сұрақтың жауабын біледі. – Ол бұл сұрақтың жауабын білмейді. – Ол бұл сұрақтың жауабын біледі ма?*

1. My mother cooks very delicious dish. 2. We like to gather in the sitting-room. 3. Our grandparents live in a village near big city. 4. His students win many olimpiads every year.

III. Преобразуйте следующие предложения в отрицательные и вопросительные с опорой на трилингвальную компаративную карту (см. Приложение 1)/ Төмендегі сөйлемдерді салыстырмалы кесте арқылы болымсыз және сұраулы сөйлемдерге айналдырыңыз/ Transform the sentences into negative and interrogative ones using the trilingual comparative table.



*Model: There are some interesting English books in my library. – Are there any English books in your library? – There are no English books in my library.* 1. There are new block of flats in this street. 2. There is a bus stop over there. 3. There will be an interesting match on TV tonight. 4. There were so many people at the concert. There was a place to sit down.

IV. Вы находитесь в Лондоне. Вам нужно куда-то добраться. Спросите прохожих, как можно добраться до этого места. Вы можете использовать карту города. Прежде чем составить диалог, просмотрите следующие примечания/ Сіз Лондондасыз. Сізге бір жерге жету керек. Өтіп бара жатқандардан осы жерге қалай жетуге болатынын сұраңыз. Сіз қала картасын пайдалана аласыз. Диалогты құрастырмас бұрын келесі ескертулерді қарап шығыңыз/ You are a stranger in London. You need to get somewhere. Ask passers-by how you can get to that place. You may use a map of the city. Before making up a dialogue look through the following notes: «*Carry straight on until you see the church*», «*Take the first/second/third street on your right/left*», «*It's straight on, just past the supermarket*».

Asking for directions: Where is the (bank)? Excuse me, do you know where the (bank) is? Excuse me, please could you tell me the way to (Baker Street)? Do you know where the closest supermarket is? I'm looking for the nearest bank. Excuse me, could you tell me where (Baker Street) is? Giving and receiving directions in English.

*E.g. Take this road. Go along here. Keep going for another 100 metres. You'll go over a bridge. You'll cross a wide road. It's on the left. It'd just around the corner and etc.*

Обратите внимание на употребление правильной формы глаголов/ Етістіктің дұрыс шақ формаларын қолданылуына назар аударыңыз/ Pay attention to using the correct form of verbs.

*d) субституционные языковые упражнения имеют целью развить навыки различения и оппозиционирования грамматических явлений как на межъязыковом, так и на внутриязыковом уровнях. Выполнение этих упражнений помогает установить прочные связи между ситуацией общения и правильной грамматической формой, особенно когда внимание сосредоточено на отличительных чертах этих форм.*

I. Дополните предложения глаголом из рамки в отрицательной форме/ Сөйлемдерді болымсыз түрдегі етістікпен аяқтаңыз/ Complete the sentences with a verb from the box in the negative:

Enjoy Stay Pass <del>Buy</del> Go Have
--

E.g. *I went shopping, but everything was too expensive. I didn't buy anything.* 1. My wife and I had a quiet weekend at home. We ... anywhere. 2. Unfortunately, I got only 35% in my exam. I ... . 3. Pete went to a party, but it wasn't very good. He ... there. He went home. 4. I saw Jenny in town, but I was very busy. I ... time to talk to her. 5. My parents' holiday was awful. It rained every day. They ... it.

II. Вставьте пропущенные модальные глаголы/ Тиісті модаль етістіктерін қойыңыз/ Insert the missing modal verbs.

E.g. *What ... we see on this map? – What can we see on this map?*

1. I ... play guitar and song sings. 2. You ... help your sister for solving problem. 3. They ... attend all university classes 4. You ... listen to music but not very loudly.

III. Используйте глаголы в Future Simple Tense/ Етістіктерді келер шақта қолданыңыз/ Insert the verbs into the Future Simple Tense.

E.g. *Alina ... (to be in Astana next month). – Alina will be in Astana next month.*

1. Next year we ... (to travel all over the world). 2. I am not sure that he ... (to come to us). 3. My mother thinks it ... (to rain heavily tomorrow). 4. The colleague ... (to help her with report). 5. The new director ... (to arrive next day).

Для обучения студентов-билингвов видо-временным формам английского глагола был разработан комплекс проблемно-проектных заданий, сформированный на принципах создания подобных заданий.

Приведём примеры таких заданий, созданных с учётом типологии проблемно-проектного подхода, применяемой для изучения видо-временных форм английского глагола в условиях трёхязычия.

«I. Одним из заданий I типа, предполагающим необходимость преодоления затруднений, является следующее: *Найдите ошибки в предложениях и исправьте их. Объясните, как образуются Present Simple Tense и Past Simple Tense,*

*сравнивая или противопоставляя соответствующие формы в казахском и русском языках.*

1. We go to the park yesterday. 2. They stay at home all day two days ago. 3. She enjoy the film the day before yesterday. 4. I see him two months ago. 5. We write a letter last week.

II. Например, представлено задание II типа, ориентированное на устранение деструктурированности: *Используя слова в скобках, найдите эквиваленты на английском языке. Дополните предложения, расположите их в правильном порядке для создания диалога.*

*E.g. The manager and his secretary are discussing about their future plans. By using the words in brackets, find equivalents on English, complete sentences, put them in a correct order and make conversation.*

D: \_\_\_\_\_ I \_\_\_\_\_ anything in the afternoon? (делать/істеу)

D: \_\_\_\_\_ he \_\_\_\_\_ here? (приходить/келу)

D: With whom \_\_\_\_\_ I \_\_\_\_\_ tomorrow morning? (встретиться/кездесу)

Secretary: Yes. You \_\_\_\_\_ with Mr. Auezov (обедать/тұсқи ас ішу) and then you \_\_\_\_\_ in a recording studio (записываться/жазылу).

Secretary: No. You \_\_\_\_\_ his office at ten o'clock (идти/бару).

Secretary: You \_\_\_\_\_ Mr. Abayev (увидеться/көрісу)

III. Перейдём к примеру задания III типа, требующего выбора оптимального варианта решения: *Определите правильную форму глаголов в Past Perfect Tense или Past Simple Tense. При возможности использования обоих вариантов следует привести оба, перевести предложения с английского на казахский и русский языки.*

1. Alina was very upset, because she ... her exam. a) has failed; b) failed; c) will have failed; d) had failed; 2. Mr. Marat later ... that someone ... up to offer him a job, which they then offered to someone else. a) has learned/ring; b) learned/ has rung; c) learned/ had rung; d) had learned/ had rung; 3. If Sabit ... hard, he would passed his exam. a) studies; b) studied; c) will study; d) had studied.

IV. Одно из заданий IV типа направлено на получение новых знаний и нужной информации, включающее работу с географической картой.

*E.g. Look carefully at the maps and answer the questions (3-5 minutes).*

1. What is the overall idea of the maps? 2. What is the overall purpose of the development project? 3. What are TWO of the most important changes that took place

during the development project? 4. What are some other changes that took place during the development project?» [Туржанова, 2023].

Типы проблемно-проектных заданий представлены в следующей таблице:

**Таблица №14**  
**Комплекс проблемно-проектных заданий**

Тип задания	Речевые задачи
<i>Первый тип</i> (возникновение препятствия на пути к цели; решение – поиск обходного пути или преодоление)	1) Проанализируйте по словарю группу глаголов и объясните видовременную форму глагола. Составьте сообщение, используя эти глаголы. 2) Найдите синонимы к глаголам, указанным ниже. Сделайте заметку своему другу, используя следующие слова: a) feel sick; b) have fun; c) understand. 3) Прочитайте статью о... В тексте имеется пятнадцать ошибок с неправильными, лишними или пропущенными словами. Исправьте ошибки и отправьте статью другу.
<i>Второй тип</i> (нарушение структуры, то есть деструктурированность объекта и необходимость восстановления правильной структуры; решение – создание «хорошей структуры», понимание)	1) Расположите группу глаголов в логически правильном порядке и составьте небольшой рассказ. 2) Прочитайте статью ниже и замените подчеркнутые слова, чтобы составить грамматически и структурно правильные предложения. 3) Перепишите предложения, используя слова и словосочетания в скобках по порядку по образцу, чтобы составить рассказ: 1. Always/ bed/ 11 p.m./ go/ she. She always goes to bed at 11 p.m 2. Usually/ food/ buy/ supermarket/my parents.
<i>Третий тип</i> (наличие альтернативных вариантов, создающих затруднение; решение – выбор оптимального варианта).	1) Прочитайте предложение, составьте подходящий к нему вопрос и задайте его собеседнику. Он должен дать подходящий по смыслу ответ:: Martin is playing football. He's not very good and he doesn't know the rules. You ask: Have ...? He says: No, this is the first ... 2) Определите правильное значение для каждого предложения и дайте рекомендации: 3) Прочитайте предложения и заполните пропуски подходящими вспомогательными глаголами:
<i>Четвёртый тип</i> (дефицит информации; решение – приобретение новых знаний и необходимых данных).	1) Создайте ассоциативные схемы, облегчающие запоминание отдельных глаголов, двуязычных соответствий, смысловых и других классификаций. 2) Применяйте визуальные материалы (графические и текстовые заметки), смысловые, логические и ассоциативные карты, различные языковые инструменты (основываясь на логико-смысловых целях, функциональных характеристиках, используя ключевые слова). 3) Посмотрите на картинку. Напишите, что происходит и где это происходит. Используйте предложенные глаголы в соответствующей видо-временной форме:

	1. produce; 2. emerge; 3.start; 4.transform into; 5.develop into E.g. First an adult female frog produces an egg mass. The metamorphosis of a frog; Adult frog; Egg mass; Tadpole; Tadpole with legs; Young frog 4) В каждой паре А и В ниже одно или оба предложения правильные. Отметьте правильные предложения и зачеркните неправильные. Объяснить, почему.
--	---

Ключевым моментом в разработке обучающего комплекса упражнений стало выявление содержания обучения английскому языку казахстанских студентов-билингвов, соответствующего требованиям неязыкового вуза. На основе анализа примерных учебных программ были выявлены требования к предметному содержанию и определён необходимый для усвоения лексико-грамматический минимум.

Составленный нами обучающий комплекс специальных упражнений охватывает ряд тематических разделов, включенных в учебную программу 1 курса. Нами разработаны 12 юнитов, включающих такие темы, как Unit 1. Nice to meet you; Unit 2. My family and me; Unit 3. Time off; Unit 4. House and home; Unit 5. Food and drink; Unit 6. Shopping; Unit 7. Man and his health; Unit 8. Sport; Unit 9. Places and activity; Unit 10. Countries; Unit 11. Sightseeing of the city. Native town; Unit 12. Transport and travel.

В рамках полилингвального подхода, используемого в обучающем комплексе упражнений, лингводидактическая адаптация осуществляется на языковом, речевом и коммуникативном уровнях. Для выбора оптимального учебного материала и методов адаптации был осуществлён компаративный анализ грамматических систем контактирующих языков на примере видо-временных форм английского глагола, чтобы прогнозировать межъязыковую интерференцию.

Выделенные грамматические явления послужили основным учебным материалом для разработки приёмов лингводидактической адаптации на вышеуказанных уровнях, что тесно связано с главной целью обучающего комплекса – обучением студентов неязыкового вуза видо-временным формам

английского глагола в условиях трёхязычия в РК. Полилингвальный и проблемно-проектный подходы дали возможность структурировать языковые средства по тематическим юнитам (см.Табл.№15).

**Таблица №15**

**Содержание обучающей программы по иностранному языку  
для студентов 1 курса неязыкового вуза**

<b>Темы и краткое содержание занятий</b>	
Языковой уровень лингводидактической адаптации	
<b>Unit 1: Nice to meet you!</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary Verbs «to be, have, go, live, like», Possessive adjectives. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (Present Simple).	
<b>Unit 2: Work and family life</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary «Jobs», Present Simple (1), questions and negatives. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (Present Simple).	
<b>Unit 3: Time off</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary «Seasons and months», «How do you relax?» Present Simple (2), questions and negatives. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (Present Simple).	
<b>Unit 4: House and home</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary There is/are, some/any/a lot of, this/that/ these/ those. Prepositions of place, adjectives. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога	
<b>Unit 5. Food and drink.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary «Food and drink», Count& uncountable nouns, Formal/informal writing. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога	
<b>Unit 6. Shopping.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary, Modal Verbs, Words: <i>that go together</i> (noun+noun, verb+noun, prepositions about/of/to Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при использовании модальных глаголов и их эквивалентов	
<b>2 семестр</b>	
<b>Unit 7. Man and his health.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary Past Simple (1) Describing feelings (-ed and -ing adjectives). Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских правильных и неправильных глаголов в часто используемых формах активного залога (Past Simple)	
<b>Unit 8.Sport.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary Adverbs, Special occasions, Past Simple (2), Time expression.	

Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских правильных и неправильных глаголов в часто используемых формах активного залога (Past Simple)
<b>Unit 9. Countries.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary Town and city, Directions, describing a place, Degrees of comparison of adjectives Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога, предотвращение интерференции при употреблении степеней сравнения прилагательных и наречий
<b>Unit 10. Sightseeing of the city. Native town</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary Describing people, Comparing and contrasting, Present Simple & Continuous. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (времена группы Present)
<b>Unit 11. Places and activity.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary «What's the weather like?», «Weather forecast», «going to future», «infinitive for propose». Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (времена группы Future)
<b>Unit 12. Transport and travel.</b> Вопросы для рассмотрения: Vocabulary «Transport and travel», «take and get», Present Perfect + ever/never, yet and just. Грамматический аспект речи: предотвращение интерференции при употреблении английских глаголов в часто используемых формах активного залога (Present Perfect)

Таким образом, мы провели анализ обучающего комплекса специальных упражнений, разработанный с целью обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи (на примере видо-временных форм английского глагола), реализуемый посредством полилингвального и проблемно-проектного подходов. Эффективность применения предложенного комплекса упражнений была подтверждена результатами экспериментальной части исследования, которые будут рассмотрены в параграфе 2.3.

### **2.3. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности методики обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи**

С целью обеспечения соблюдения условий проведения эксперимента, таких как валидность, естественность и т.д., были выбраны два высших учебных

заведения г.Актобе Республики Казахстан: Баишев Университет и Актюбинский региональный университет им.К. Жубанова (АРУ).

В основе нашего экспериментального исследования лежит теоретическая модель П.Б. Гурвича, разработанная специально для изучения проблемного обучения. Эта модель предусматривает поэтапное проведение исследования, включающее три ключевые стадии: диагностирующий, разведывательный и основные эксперименты.

Классификация экспериментов заимствована из работ таких авторов как П.Б. Гурвич, Ю.З. Кушнер, В.И. Невская, А.М. Новиков, И.П. Подласый, М.Н. Скаткин, З.М. Цветкова, В.С. Цетлин, А.В. Хуторской, С.Ф. Шатилов и др. и интегрирована применительно к задачам данной работы.

Если опираться на характеристику этапов эксперимента, имеющуюся в психологии и педагогике, можно различать, по крайней мере, «три вида (этапа) экспериментальной деятельности: констатирующий, направленный на установление исходного положения; формирующий (обучающий, созидательно-преобразующий), где происходит воздействие и изменение; и контролирующий (контрольный), предназначенный для оценки результатов» [Гераскевич, 2013: 87].

Такая структура исследования позволяет нам провести чёткое соответствие между этими этапами и теми, что применяются в контексте проблемного обучения иностранным языкам согласно подходу П.Б. Гурвича. Следовательно, в соответствии с целями исследования: констатирующий эксперимент выполняет функцию диагностирующего этапа, уточняющий эксперимент – разведывательного, а формирующий (созидательно-преобразующий) эксперимент – роль основного.

Предложенная П.Б. Гурвичем теоретическая модель эксперимента ставит перед собой следующие задачи: «а) верификация первоначальной гипотезы; б) развитие исходной гипотезы и генерация новых гипотез для последующих исследований; в) обнаружение закономерностей, которые служат подтверждением или опровержением ранее выдвинутых или формирующихся в ходе эксперимента теорий; г) более детальная проработка и уточнение



теоретических положений и рекомендаций, которые изначально были представлены в обобщённой форме» [Гурвич, 1980].

Согласно основной концепции теоретической модели П.Б. Гурвича, эксперимент характеризуется вертикальной структурой, так как он предполагает сравнение «уровней знаний, умений и навыков одних и тех же испытуемых в разное время» [Гурвич, 1980: 31].

Эксперимент был организован таким образом, чтобы «максимально имитировать естественные процессы, избегая искусственных вмешательств». К таким вмешательствам, согласно источнику [Гурвич, 1980: 32], относятся: «уменьшение числа участников, отбор особой группы испытуемых, проведение исследования после внесения специальных корректировок, выделение изучаемого аспекта обучения иностранному языку в отрыве от других компонентов учебного процесса, а также чрезмерное увеличение времени, посвящённого этому аспекту». Эксперимент имел открытый характер, что позволяло гибко корректировать его план и ход.

Исследование было структурировано по трём этапам: диагностирующему, разведывательному и основному. На начальном, диагностирующем этапе, ставилась задача определить исходный уровень сформированности грамматических навыков у студентов-билингвов в условиях трёхязычия в РК; целью основного эксперимента явилась проверка эффективности методики обучения грамматической стороне иноязычной речи студентов на основе грамматико-компаративных упражнений.

Диагностирующий эксперимент проводился в 2016-2017 учебном году на базе двух университетов г. Актобе, Республики Казахстан: Баишев университет и АРУ. Эксперимент проходил в нескольких группах Баишев университета и АРУ.

Целью эксперимента было выявление потенциальных возможностей проблематизации при обучении грамматической стороне иноязычной речи студентов неязыкового вуза. Задачами экспериментального исследования явились: 1) выявление уровня мотивации обучающихся высших учебных заведений к изучению иноязычной грамматики; 2) выявление сложностей, с

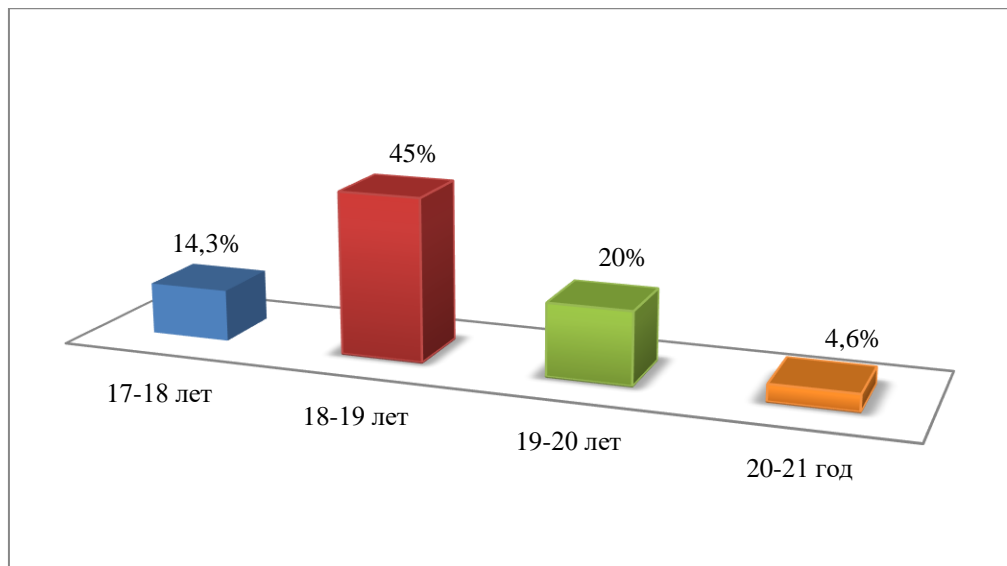
которыми сталкиваются студенты в ходе выполнения комплекса специально разработанных упражнений на стадии изучения грамматического аспекта иноязычной речи; 3) изучение отличительных характеристик применения представленного комплекса упражнений в процессе обучения грамматике иностранного языка студентов, не обучающихся на языковых факультетах.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа: первый – предэкспериментальный этап, включавший анкетирование; второй – первая серия экспериментального обучения; третий – вторая серия экспериментального обучения.

Предэкспериментальный этап был проведён в начале исследования в 27 учебных группах в течение первого семестра 2016-2017 учебного года. Ключевой задачей данного этапа было выявление уровня мотивации студентов вуза к изучению грамматики иностранного языка, определение трудностей в изучении иноязычной грамматики. Данный срез проводился следующим образом: было проведено анкетирование, в котором приняли участие студенты из нескольких городов РК, в том числе иностранные студенты из КНДР, Республики Узбекистан, Республики Каракалпакстан, обучающиеся по следующим специальностям в казахстанских вузах: студенты 1 курса – «Агрономия», «Педагогика и методика начального образования», «Строительство», «Нефтегазовое дело», «Казахский язык и литература», «Дошкольное обучение и воспитание», «Финансы», «Основы права и экономики», «Государственное и местное управление», «Педагогика и психология», «Социальная психология и самопознание», «Физкультура и спорт», «Дизайн»; 2 курс – «Казахский язык и литература», «Педагогика и психология»; 3 курс – «Педагогика и методика начального образования», «Казахский язык и литература», «Педагогика и психология», «Дефектология». Анкета была составлена на двух языках – казахском и русском (см. Приложение 3). При заполнении анкеты студенты казахского отделения предпочли писать на русском языке, в силу того, что они являются билингвами. Возраст респондентов – 17-21 год (юноши и девушки).

Результаты нашего исследования по возрастной категории представлены следующим образом (см. Диаграмма №1):

**Диаграмма №1**  
**Распределение респондентов по возрастной категории**



Примечание – составлена автором по данным, взятым из анкетирования.

Как видим из диаграммы 1, по возрастному признаку респонденты распределились следующим образом: от 17 до 18 лет – 14,3%, от 18 до 19 лет – 45%, от 19 до 20 лет – 20%, от 20 до 21 года – 4,6%. Наибольшее количество респондентов – 18-летнего возраста, на втором месте – 19-летние, далее идут 17-летние.

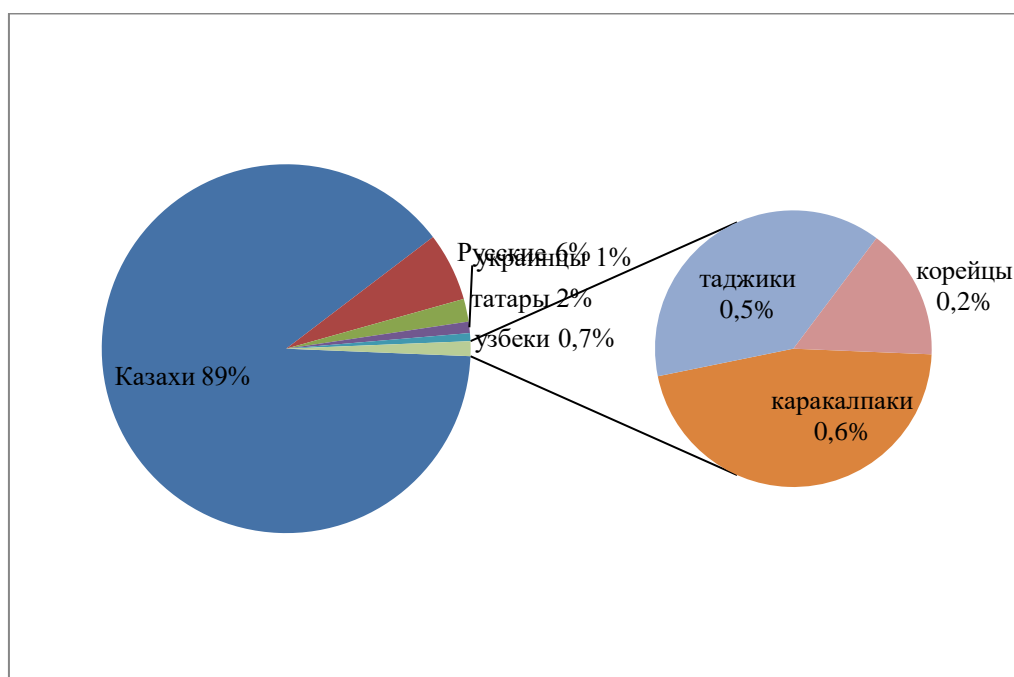
Респонденты указывали место проживания. Ими были отмечены 7 областей (Актюбинская, Атырауская, Кызылординская, Мангистауская, Шымкентская, Южно-Казахстанская, Северо-Казахстанская) и 11 городов Казахстана (Актобе, Алматы, Атырау, Арал, Актау, Уральск, Жана Озен, Байконур, Шымкент, Кульсары, Кандыагаш), в том числе страны: КНДР, Узбекистан, Каракалпакстан.

Среди респондентов половина опрошенных оказалась городскими жителями, а остальные – жителями из сельской местности. У студентов из разных городов имеются базовые навыки владения иностранным языком. Наличие навыков указывает на то, что в городских школах преподавание иностранного языка ведётся, данный предмет является обязательным компонентом школьного

образования. Уровень языковой компетенции студентов из сельской местности заметно ниже, обусловленный дефицитом учителей иностранного языка и недостаточным объёмом времени, отведённого на обучение иностранному языку.

По национальному признаку данные представлены следующим образом (см. Диаграмма №2):

**Диаграмма №2**  
**Распределение респондентов по национальности**



Примечание – автор ввел статистические данные из анкет респондентов.

Опрошенные респонденты распределились по национальной принадлежности следующим образом: казахи – 89%; русские – 6%; татары – 2%; украинцы – 1%, узбеки – 0,7%, каракалпаки – 0,6%, таджики – 0,5%, корейцы – 0,2%.

Исходя из диаграммы №2, большая часть опрошенных нами респондентов-студентов вузов являются казахами – 89% опрошенных. Из них на русском отделении обучаются 20% студентов.

Таким образом, мы можем предположить, что большая часть опрошенных – носители двуязычия (билингвы), что в целом характерно для этой категории населения городов РК. Это говорит о том, что они могут общаться как на русском

(преимущественно), так и на казахском языках. Результаты анкетирования студентов включены в таблицу (см. Приложение 4).

По результатам опроса были выявлены:

1) продолжительность периода изучения ИЯ до поступления в университет: свыше 7 лет – 62% студентов; 4-7 лет – 12%; от 1 года до 3х лет – 18%; не изучавшие – 8%. Как видно из полученных данных, основная масса респондентов (92%) изучала ИЯ до поступления в вуз.

2) цель изучения ИЯ: необходимость использования АЯ в будущей профессиональной деятельности осознают 22,3% студентов, проявляют заинтересованность к изучению ИЯ – 16,3%; 14% студентов изучают ИЯ с целью расширения кругозора; 11,6% респондентов хотят свободно общаться на ИЯ; 11,3% студентов имеют стремление стать хорошим специалистом, владеющим английским языком; 9,3% – видят необходимость в изучении ИЯ в соответствии с государственной программой по трёхязычию; 5,6% – предпочитают иметь возможность выезда за рубеж посредством владения ИЯ; 5,3% – изучают дисциплину из-за включенности её в обязательную программу вуза; 1,3% – планируют поступать в дальнейшем в магистратуру, где одним из главных вступительных экзаменов является сдача комплексного тестирования по ИЯ; 2% – затрудняются с выбором ответа; не имеют ни цели, ни желания изучать – 1%. По представленным данным мы можем судить о том, что большинство студентов (97%) осознанно и целенаправленно изучают ИЯ. При ответе на вопрос анкеты о цели изучения респондентами были указаны причины, которые приведены в Приложении 4.

3) отведённое время на изучение иноязычной грамматики в вузе: 67,7% студентов находят его достаточным, 20,7% – выражают неудовлетворенность отведённым временем, затруднились ответить – 10,7%.

4) оценивание студентами уровня предлагаемого грамматического материала на занятиях иностранного языка: иноязычный грамматический материал является доступным и интересным для 85,7% студентов, сложным и

непонятным находят его 12,3% студентов, 2% – считают его лёгким и неинтересным.

5) отношение к занятиям грамматикой английского языка: основная масса респондентов – 90,7% студентов охарактеризовала как положительное, у 1,3% респондентов выявлено отрицательное отношение к занятиям иноязычной грамматикой, 8% обучающихся не смогли определиться с выбором ответа.

6) на вопрос о разочаровании, испытываемых затруднениях при изучении иноязычной грамматики на занятиях отрицательно ответили 59% обучающихся, положительно ответили – 32%, время от времени испытывают трудности в процессе обучения 5,3% студентов, остальные 3,7% – затруднились ответить.

7) грамматические темы по иностранному языку, вызывающие затруднения – из наиболее часто встречающихся ответов респондентов «трудными» темами считаются «Future-in-the Past» – 92,7%, «Sequence of Tenses» – 91,6%, «Passive Voice» – 86,3%, «Conditionals» – 85,7%, «Perfect Continuous Tenses» – 85%, «Perfect Tenses» – 84,3%, «Continuous Tenses» – 83,8%, «Direct and indirect speech» – 71%, «Modal verbs» – 38,3%, Articles «a/an», «the» – 35%, «Past Simple Tense» – 31,3%, Verb «to be» – 29%, «Present Simple Tense» – 28,3%, «Future Simple Tense» – 28%, «Pronouns» – 27,3%, «Prepositions» – 24,3%, «Degrees of comparison of adjectives» – 21%. Затруднились с выбором ответа 3,7% студентов; 3% – не испытывают никаких трудностей, все грамматические темы вызывают сложности при усвоении для 2,7% от общего числа респондентов. По мнению самих опрошенных, *«сложных тем нет, только когда забываешь, но если начинаешь вспоминать, то, оказывается, всё знаешь»*; *«нужно постоянное повторение»*; *«сложных тем много, если их изучать, они становятся простыми»*; *«невозможно перечислить, их много»* (записи респондентов даются нами без исправлений – Г.Т.).

8) темы по иноязычной грамматике, являющиеся лёгкими и доступными в понимании студентов: были выбраны такие темы, как «Nouns» – 75,7%, «Numerals» – 71,3%, «Adjectives» – 64,3%, «Pronouns» – 31%, «Active Voice Tenses» – 30,7%, Articles «a/an», «the» – 25%, «Modal verbs» – 24%, «Irregular

verbs» – 23,3%, «Conditionals» – 7,7%. Из опрошенных 10% студентов не смогли перечислить темы, 1,7% – считают изучаемые по программе грамматические темы несложными.

9) мнение студентов о пользе грамматических упражнений по иностранному языку – положительное мнение выразили 94% респондентов, затруднились дать ответ – 6%.

10) об улучшении знаний по иноязычной грамматике за время обучения в вузе – 73% обучающихся отмечают положительный эффект, 15% – считают результаты незначительными, не смогли ответить – 12%.

Таким образом, результаты проведённого исследования показали достаточно высокий уровень мотивации студентов вузов к изучению иноязычной грамматики: положительное отношение к изучению грамматики иностранного языка, в том числе были обнаружены сложности, возникающие при освоении иноязычных грамматических явлений. Наиболее проблемным для студентов оказалось изучение видо-временных форм английского глагола.

II этап эксперимента проходил на базе Баишев университета и АРУ в 2016-2017гг. В 1 серии экспериментального обучения участвовали 200 студентов, из них 135 студентов 1-3 курсов Баишев Университета и 65 студентов 1 и 3 курсов АРУ им.К.Жубанова. Целью эксперимента было определение уровня сформированности грамматических навыков обучающихся в данных группах. Студентам были предложены для выполнения задания, примеры которых представлены в табл. №16 (виды заданий см. в Приложении 5).

**Таблица №16**

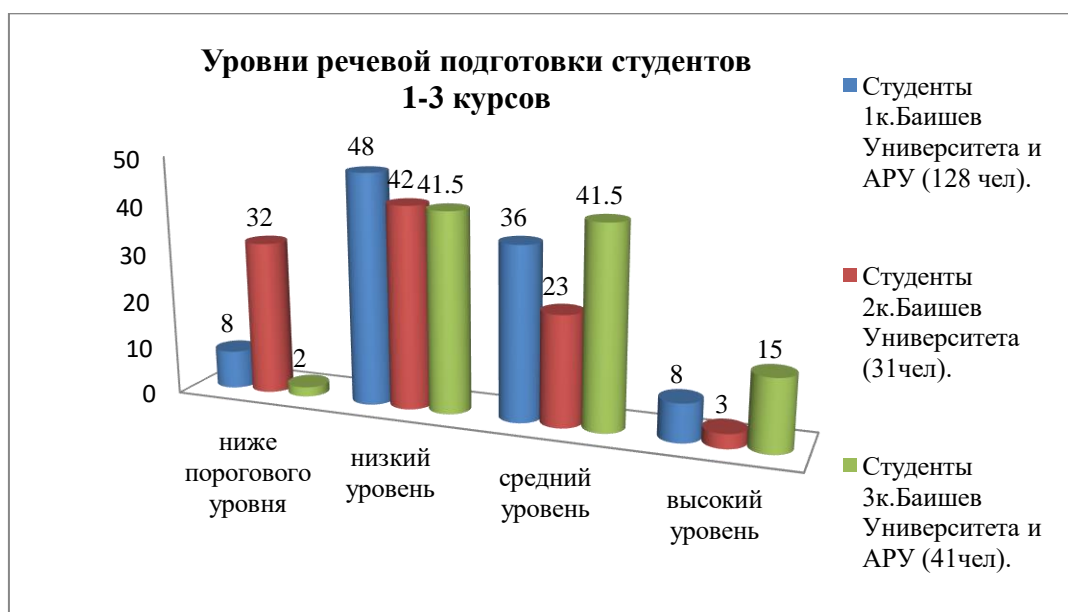
**Примеры заданий для экспериментального обучения студентов**

Задание №1 на составление текста (close-test) по лексико-грамматической теме «Рабочий день» из представленных слов в скобках для употребления по смыслу в подходящей видо-временной форме.
Задание №2 на нахождение аналогов пословиц и поговорок на русском и казахском языках с паремиями на английском, а также корректное использование видо-временных форм глаголов, указанных в скобках.
Задание №3 на прочтение определения и правильное написание слова по буквам по лексико-грамматической теме «Страна изучаемого языка» с дополнительной отработкой грамматических тем (множественное число существительных, степени сравнения прилагательных и местоимения).

Задание №4 на сопоставление названий профессий на английском и родном языках.
Задание №5 на поиск антонимов на английском языке.
Задание №6 на нахождение синонимов к словам на английском языке, относящимся к лексико-грамматической теме «Обучение в вузе».
Задание №7 на заполнение пропущенных букв в словах на английском языке по лексико-грамматической теме «Образование».
Задание №8 на выражение согласия или несогласия с предложенными утверждениями по лексико-грамматической теме «Лондон».

Графическое и табличное представление (Диаграмма №3, Таблица №17) отражает сравнительные результаты по уровням речевой подготовки студентов 1-3 курсов в рамках опытно-экспериментального исследования.

**Диаграмма № 3**  
**Результаты 2 этапа диагностирующего эксперимента**



**Таблица №17**  
**Результаты ответов студентов 1-3 курсов в процентном соотношении**

№ задания	Содержание задания	Показатели студентов по курсам в %		
		1 курс, %	2 курс, %	3 курс, %
1	на составление текста	38%	22,5%	49%
2	на поиск эквивалентов пословиц и поговорок	61%	48%	36,5%
3	на заполнение слова по буквам	65%	48%	68%
4	на соответствие определений на английском языке со словом на казахском языке	82%	68%	93%
5	на поиск антонимов	89%	58%	80%
6	на поиск синонимов	54%	42%	71%
7	на заполнение пропусков в словах на английском языке	37,5%	35 %	68%
8	на выражение согласия или несогласия с	8%	22,5%	39%



	данными утверждениями			
--	-----------------------	--	--	--

Анализ второго этапа диагностирующего эксперимента выявил следующие результаты: студенты первого курса продемонстрировали высокий уровень в заданиях на нахождение антонимов (89%) и установление соответствия между английскими определениями и казахскими словами (82%). Средний уровень был достигнут в заданиях на восстановление слов по буквам (65%) и поиске эквивалентов пословиц и поговорок (61%). Более половины вопросов были отвечены правильно при поиске синонимов на английском языке (54%). Задания, требующие составления текста (38%), заполнения пропусков в словах (37,5%), выражения согласия/ несогласия с утверждениями (8%) и выбора корректных видо-временных форм английского глагола, оказались для них наиболее сложными.

Студенты второго курса в целом уступили по количеству правильных ответов студентам первого и третьего курсов. Наибольшие трудности у них возникли при выполнении заданий на заполнение текстов (22,5%) и выражение согласия/ несогласия с утверждениями (22,5%).

Анализ результатов исследования продемонстрировал существенное превосходство студентов третьего курса. Они показали наивысшие показатели в выполнении заданий на английском языке, достигнув 93% правильных ответов при сопоставлении английских определений с казахскими эквивалентами, 80% при поиске антонимов и 71% при поиске синонимов. На основании полученных данных можно заключить, что студенты первого и третьего курсов демонстрируют более высокий уровень владения иностранным языком по сравнению со студентами второго курса. Важно отметить, что студенты первого курса проходят полный годовой курс иностранного языка (*Foreign language*), в то время как студенты третьего курса изучают профессионально-ориентированный иностранный язык (*Professionally oriented foreign language*) в течение первого полугодия. В перспективе, после завершения бакалавриата, им может понадобиться углубленное изучение языка в рамках магистратуры или

докторантуры (аспирантуры), что потребует актуализации имеющихся знаний и навыков.

III этап диагностирующего эксперимента – 2 серия экспериментального обучения (2 семестр 2016-2017 учебного года). Экспериментальное обучение проводилось 2 раза в неделю на занятиях иностранного языка на базе Баишев университета. Для проведения экспериментального обучения были сформированы четыре подгруппы. Две из них составили контрольную группу (КГ1 и КГ2), куда вошли студенты педагогических и технических направлений подготовки университета. Аналогично, были созданы две подгруппы экспериментальной группы (ЭГ1 и ЭГ2) с теми же профилями обучения. В экспериментальной группе: ЭГ1 объединила студентов специальности «Казахский язык и литература» (группа КиЛ-101); ЭГ2 составили студенты специальности «Нефтегазовое дело» (группа НГД-101). В контрольной группе: КГ1 включала студентов специальности «Казахский язык и литература» (группа КиЛ-102); КГ2 состояла из студентов специальности «Строительство» (группа СК-101). Всего в исследовании принимало участие 68 студентов. Выбор групп педагогической и технических специальностей университета обусловлен спецификой направления подготовки, было решено выбрать языковую и неязыковую специальности как одного из неварьируемых условий проводимого эксперимента с целью определения уровня сформированности грамматических навыков у всех исследуемых групп на диагностирующем этапе исследования.

На данном этапе студентам предлагались проблемно-проектные задания на лингвистическом и коммуникативном уровнях, направленные на оценку их речевой подготовки. Подробное описание типов заданий приведено в таблице (см. Табл. №18).

**Таблица №18**  
**Проблемно-проектные задания, направленные на развитие**  
**грамматических навыков у студентов**

Тип задания	Проблемно-проектные задания
-------------	-----------------------------

I	Задание на нахождение соответствия форм Past Simple и Present Perfect в предложениях, к которым даны соответствующие эквиваленты на казахском и русском языках. Для выполнения данного вида задания требуются знания в употреблении Past Simple и Present Perfect, определении существующей разницы в названных видо-временных формах английского глагола.
I	Задание на определение правильных грамматических форм в предложениях, которые даны в некорректном виде. При выполнении задания обращается внимание на перепутанные грамматические явления.
II	Задание на выявление соответствующих форм условных предложений. Задание на определение правильных форм условных предложений, с последующим представлением корректных вариантов на казахском и русском языках.
II	Задание на восстановление текста. Задание на нахождение пропущенных слов с опорой на предложенные казахские и русские эквиваленты, затем из получившихся предложений составить связный текст.
II	Задание на поиск соответствующего английского эквивалента среди предложенных слов. После выполнения данного задания, из составленных предложений сформировать диалог.
III	Задание на определение корректного варианта пропущенного слова в предложениях текста с нарушенной структурой, где представлены 4 варианта слов на выбор с последующим восстановлением структуры текста.
IV	Задание на корректное использование грамматической формы каждого десятого слова в тексте, заключённого в скобки и выделенного заглавными буквами. Выполнение данного задания предполагает определение необходимой видо-временной формы глагола, местоимений, имён существительных и прилагательных, артикля, вместе с тем определения соответствующей синтаксической формы предложения.

Выполнение проблемно-проектных заданий позволяет оценить уровень речевой подготовки студентов на основе заданных критериев (см. Приложение 6). Для оценивания данных уровней применялась шкала оценивания, которая отражает принятую в Баишев Университете систему оценивания, и критерии оценки выполнения задания.

#### *Шкала оценивания*

Уровни	Оценка по традиционной системе	Оценка в баллах	В процентах, %
высокий	отлично	54-55	98-100
		52-53	94-96
		50-51	90-92
средний	хорошо	48-49	87-89
		46-47	83-85
		44-45	80-81
		42-43	76-78

низкий	удовлетворительно	40-41	72-74
		38-39	69-70
		36-37	65-67
		34-35	61-63
		32-33	58-60
		30-31	54-56
		28-29	50-52
ниже порогового уровня	неудовлетворительно	0-27	49

Критерии оценки выполнения задания:

*Высокий уровень:* 50-55 баллов

*Средний уровень:* 42-49 баллов

*Низкий уровень:* 28-41 балл

*Ниже порогового уровня:* 0-27 баллов

Критерии оценивания знаний студентов представлены в Приложении 5.

Сравнительные результаты диагностирующего этапа для ЭГ и КГ наглядно продемонстрированы в таблицах (см. Приложение 7), диаграммах №4-6 и графиках №1-2.

#### Диаграмма №4

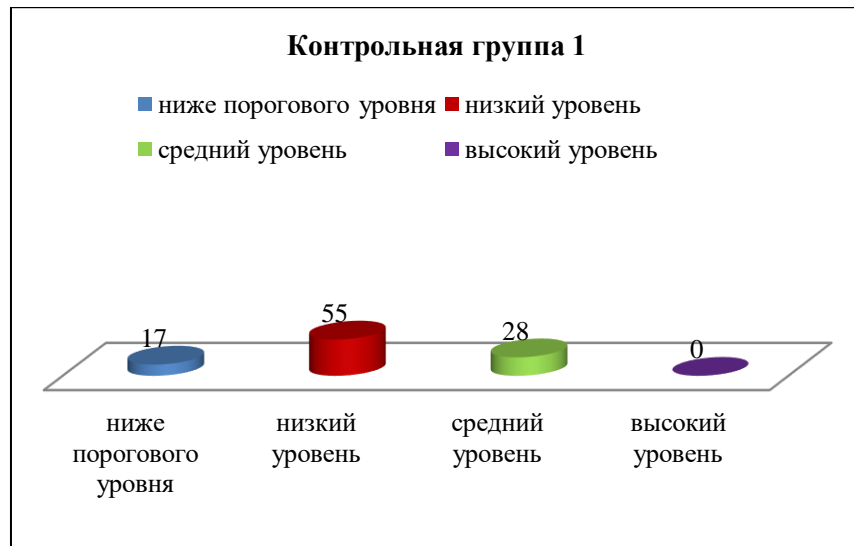
#### Результаты диагностирующего эксперимента (ЭГ1)



Студенты экспериментальной группы (ЭГ 1) демонстрируют различные уровни подготовки: высокий, средний, низкий и ниже порогового уровня.

#### Диаграмма №5

#### Результаты диагностирующего эксперимента (КГ1)

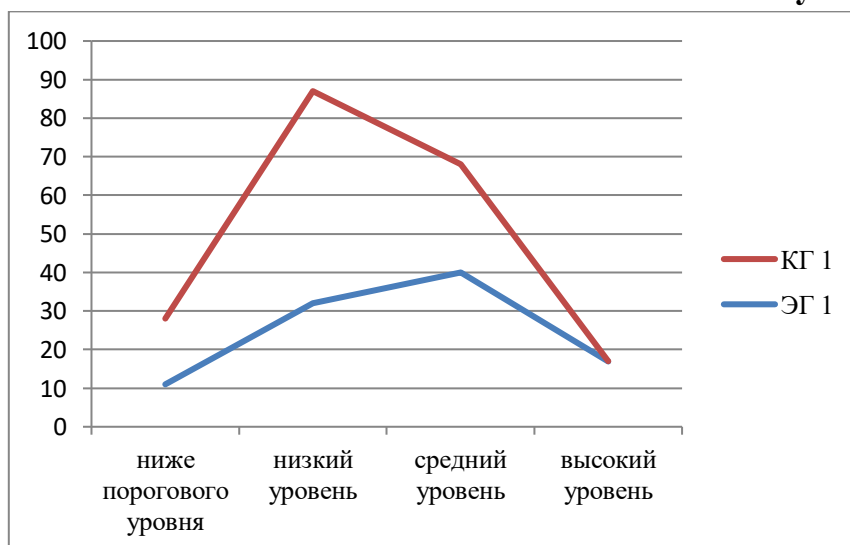


Итак, студенты контрольной группы (КГ1) в основном показывают результаты ниже порогового значения, с преобладанием низкого и среднего уровней речевой подготовки.

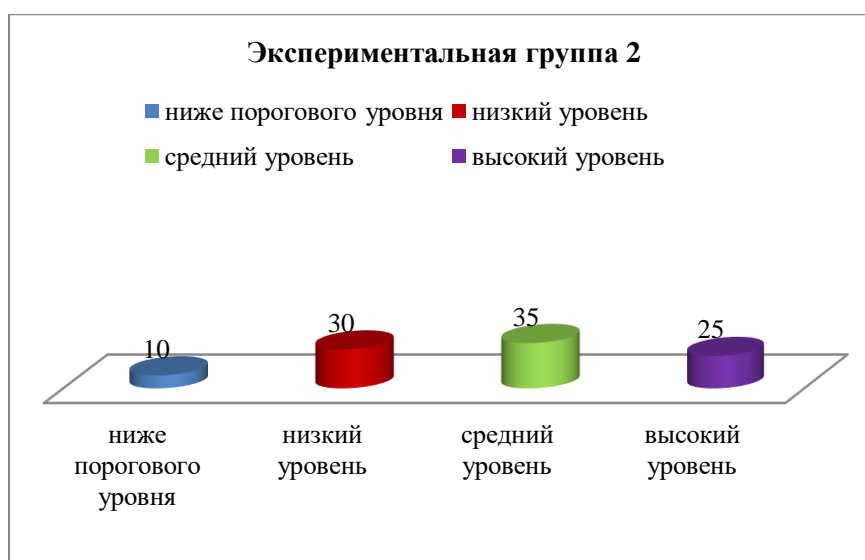
Таким образом, в экспериментальной группе (ЭГ1) наблюдается широкий диапазон уровней речевой подготовки, в то время как в контрольной группе (КГ1) преобладают результаты ниже минимального уровня, в основном низкие и средние.

Далее представлены графические материалы, иллюстрирующие сравнение результатов ЭГ1 и КГ1.

**График №1**  
**Результаты ЭГ1 и КГ1**

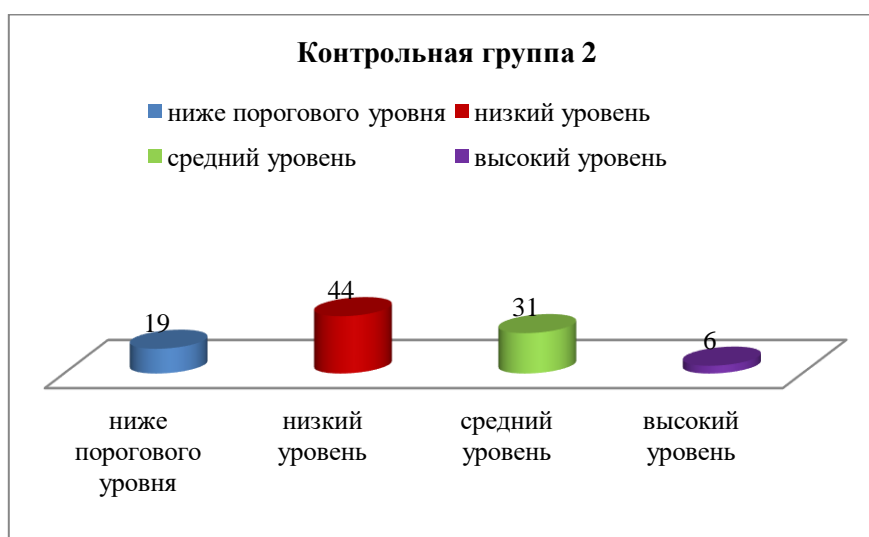


**Диаграмма №6**  
**Результаты диагностирующего эксперимента (ЭГ2)**



Результаты исследования показали, что студенты экспериментальной группы ЭГ2 имеют распределение по всем уровням подготовки: от высокого до ниже предельного уровня.

**Диаграмма №7**  
**Результаты диагностирующего эксперимента (КГ2)**

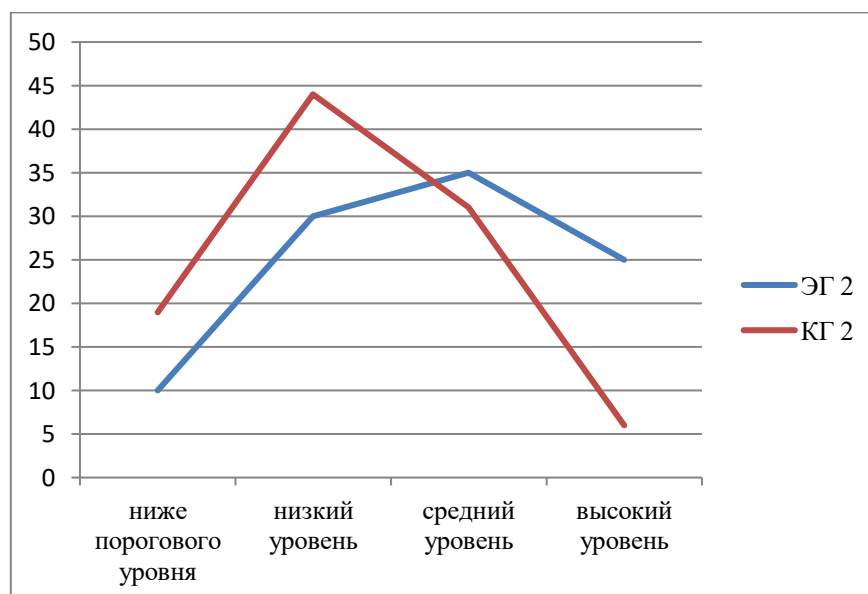


В отличие от ЭГ2, студенты контрольной группы КГ2 в основном показали результаты ниже ожидаемого, демонстрируя низкий и средний уровни речевой подготовки.

В то время как студенты ЭГ2 показали разнообразие уровней (высокий, средний, низкий), у студентов КГ2 преобладали низкий и средний уровни, а также были зафиксированы результаты, не достигшие минимального порога.

Сравнительный анализ результатов ЭГ2 и КГ2 наглядно представлен на графике №2.

**График №2**  
**Результаты ЭГ2 и КГ2**

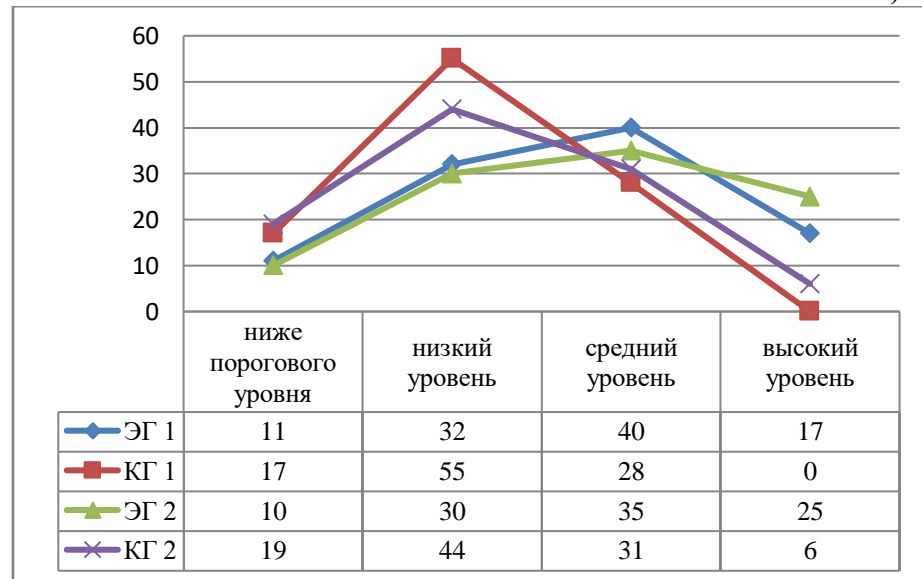


Эксперимент выявил следующие результаты: высокий уровень выполнения проблемно-проектных заданий продемонстрировали 17% студентов ЭГ1 (3 из 18) и 25% студентов ЭГ2 (4 из 16). Средний уровень показали 40% студентов ЭГ1 (8 из 18) и 35% студентов ЭГ2 (6 из 16). Низкий уровень отмечен у 32% студентов ЭГ1 (5 из 18) и 30% студентов ЭГ2 (5 из 16). Не смогли преодолеть пороговый уровень 11% студентов ЭГ1 (2 из 18) и 10% студентов ЭГ2 (1 из 16). При выполнении лексико-грамматических заданий высокий результат показал 1 студент (6%) в КГ2. Средний уровень продемонстрировали 28% студентов КГ1 (5 из 18) и 31% студентов КГ2 (5 из 16). Низкий уровень выявлен у 55% студентов КГ1 (10 из 18) и 44% студентов КГ2 (7 из 16). Результаты ниже порогового уровня зафиксированы у 17% студентов КГ1 (3 из 18) и 19% студентов КГ2 (3 из 16).

Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне грамматической компетенции студентов в целом в контрольной группе, сравнительно невысокий уровень наблюдается в экспериментальной группе.

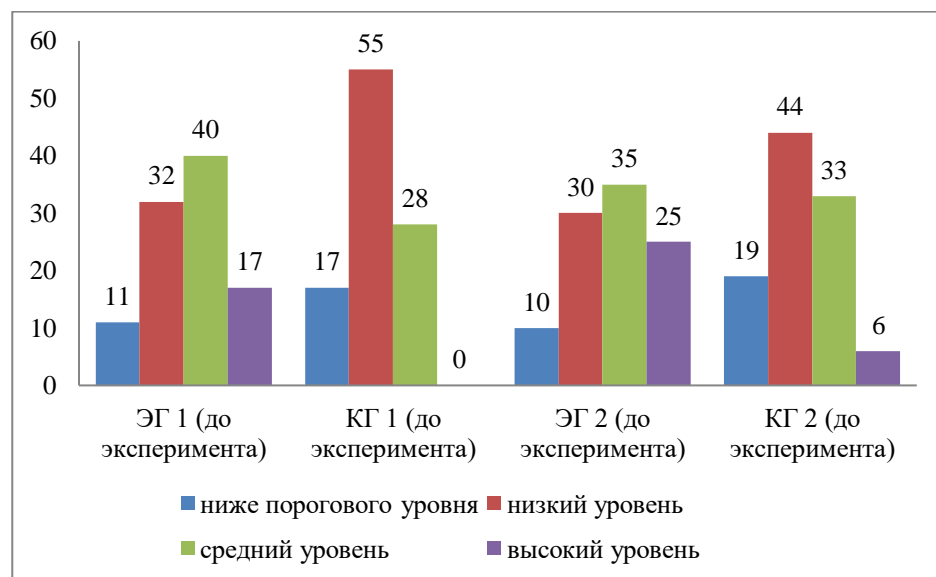
**График №3**  
**Уровни сформированности**  
**иноязычных грамматических навыков**

## ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2



## Диаграмма №8

**Уровни сформированности иноязычных грамматических навыков  
в ЭГ и КГ до начала эксперимента**



Судя по представленным графику №3 и диаграмме №8, студенты в группах ЭГ1 и ЭГ2 демонстрируют схожий уровень развития грамматических навыков в иностранном языке, в то время как результаты контрольных групп имеют незначительное отличие по показателям, у студентов КГ1, обучающихся на языковой специальности уровень грамматической компетенции на начальном этапе сравнительно ниже, чем у студентов неязыковой специальности в КГ2, где представлены данные результатов по высокому уровню (6%).

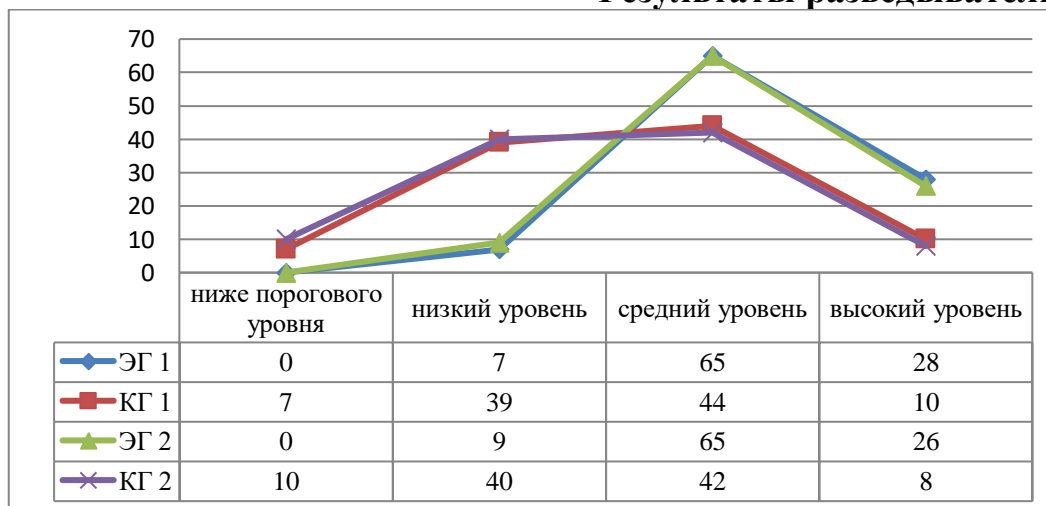


Разведывательный этап исследования проводился в Баишев Университете (г.Актобе, РК) с целью изучения влияния проблемно-проектных заданий на развитие грамматических навыков у студентов неязыкового вуза в 2017-2018 учебном году. В эксперименте участвовали студенты 2 курса 4-х учебных групп «Казахский язык и литература» (101 и 102 гр), «Нефтегазовое дело», «Строительство». Было продолжено проведение исследования в выбранных на начальном этапе группах (КГ1 и КГ2, ЭГ1 и ЭГ2) в целях соблюдения естественных условий опытно-экспериментального исследования.

Исследование носило характер вертикальной проверки, заключающейся в изучении динамики развития иностранных языковых навыков у одного и того же контингента обучающихся во времени; оно было естественным, благодаря отсутствию искусственных вмешательств; а также открытым, обеспечивающим возможность корректировки и расширения процесса исследования.

Обучение иноязычной грамматике в контрольной группе (КГ1 и КГ2) осуществлялось традиционными методами, в соответствии с типовой программой. В экспериментальной группе (ЭГ1 и ЭГ2) основное внимание уделялось развитию грамматических навыков с использованием проблемно-проектных заданий. Студенты работали с четырьмя типами проблемно-проектных заданий, разработанных по методике Е.В.Ковалевской, для улучшения грамматической составляющей речи.

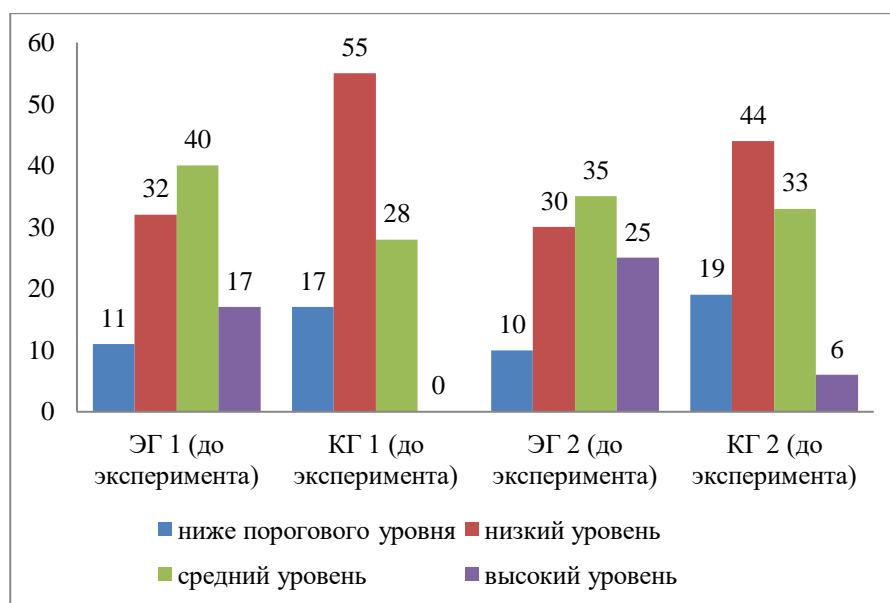
**График №4**  
**Результаты разведывательного этапа**



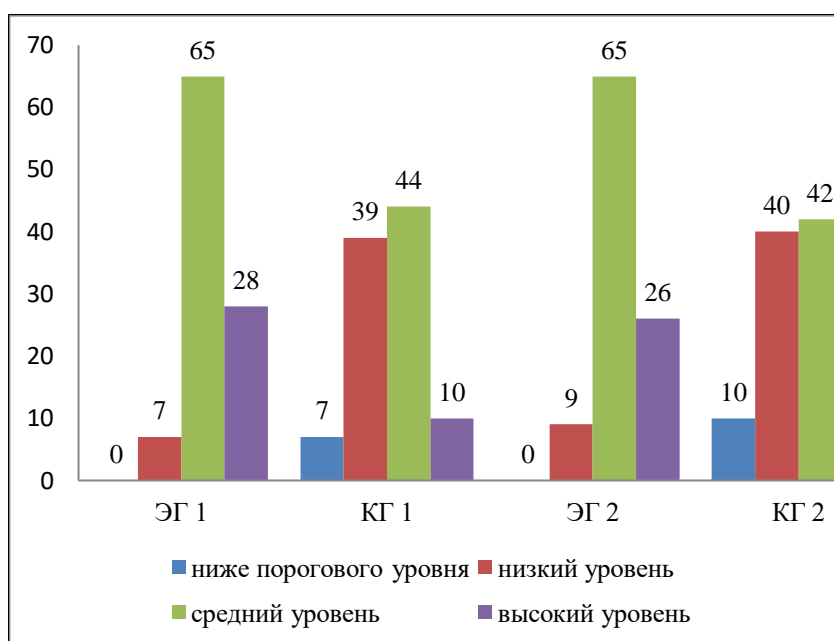
По полученным результатам экспериментальной и контрольной групп разведывательного этапа на графике №2, показатели в подгруппах как контрольной, так и экспериментальной групп находятся примерно на одном уровне. Так, в КГ1 и КГ2 выявлена небольшая разница по низкому и среднему уровням на 1-2%, по одному студенту в каждой из групп не смогли преодолеть пороговый уровень, по 2 студента справились с выполнением заданий успешно. В ЭГ1 набрали высокий балл 5 студентов, в ЭГ2 – 4 студента, по одному студенту в каждой из групп не смогли показать хороший результат.

Графически сравнительные данные результатов ЭГ и КГ на диагностирующем и разведывательном этапах эксперимента можно изобразить следующим образом на диаграммах №9,10.

**Диаграмма №9**  
**Результаты ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2**  
**на диагностирующем этапе**



**Диаграмма №10**  
**Результаты ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2**  
**на разведывательном этапе**



Сравнительные результаты ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2 на диагностирующем и разведывательном этапах показывают положительную динамику роста, так в ЭГ1 и ЭГ2 высокий уровень поднялся с 17-25% до 26-28%, наметился значительный спад по показателям низкого уровня в ЭГ1 с 32% до 7%, в ЭГ2 с 30 до 9%. В КГ1 повышение данных среднего уровня с 28% до 44%, в КГ2 – с 33% до 42%, небольшое понижение по неудовлетворительным результатам в КГ1 с 17% до 7%, в КГ 2 с 19% до 10%.

Данные разведывательного этапа исследования указывают на то, что в университете недостаточно активно применяют проблемно-проектные задания на занятиях по иностранному языку. Студенты испытывали трудности при выполнении заданий, связанных с составлением текстов и заполнением пропусков в словах на английском языке. Однако, эти же задания оживляли интерес к их решению, повышали уровень мотивации к изучению иноязычной грамматики.

Полученные результаты подтвердили, что использование проблемно-проектных заданий эффективно для обучения грамматической стороне иноязычной речи. Анализ результатов показал улучшение успеваемости студентов в испытуемых группах, независимо от уровня подготовки. Наилучшие результаты были зафиксированы в ЭГ1. В целом, эксперимент можно считать успешным.

Основной этап исследования проводился в Баишев Университете г.Актобе РК во 2 семестре 2018-2019 уч.г. С целью проверки эффективности методики обучения грамматической стороне иноязычной речи студентов на основе разработанного комплекса упражнений были задействованы те же студенты, которые на момент проведения заключительного этапа эксперимента обучались на 3 курсе педагогической и технических специальностей Баишев Университета (ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2). По учебному плану у данных студентов предполагается изучение профессионально-ориентированного иностранного языка на 3 курсе, поэтому было принято решение о продолжении проведения исследования в этих же группах.

Для определения итогового уровня студентам экспериментальной и контрольной групп был предложен также грамматический тест, тесты на контроль понимания печатных текстов, комплекс упражнений, в которых предусматривались высказывания по ситуациям в устной и письменной формах.

Цель итогового теста на завершающем этапе – определение критериев уровня сформированности грамматических навыков употребления видо-временных форм английского глагола после экспериментального обучения. Эффективность эксперимента по обучению оценивалась через анализ таких показателей: уровень сформированности грамматических навыков, уровень развития умений чтения, устной речи (в монологической и диалогической формах) и письменного изложения.

К полученным данным был применён статистический метод обработки результатов Манна-Уитни, по формуле:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1$$

где  $n_1$  – количество элементов в первой выборке (ЭГ), а  $n_2$  – количество элементов во второй выборке (КГ),  $R_1$  – большая сумма чисел сравниваемых показателей ЭГ и КГ. Полученные результаты теста Манна-Уитни указывают на статистически значимое различие между экспериментальной и контрольной группами на заключительном этапе в отношении сформированности грамматических навыков студентов.

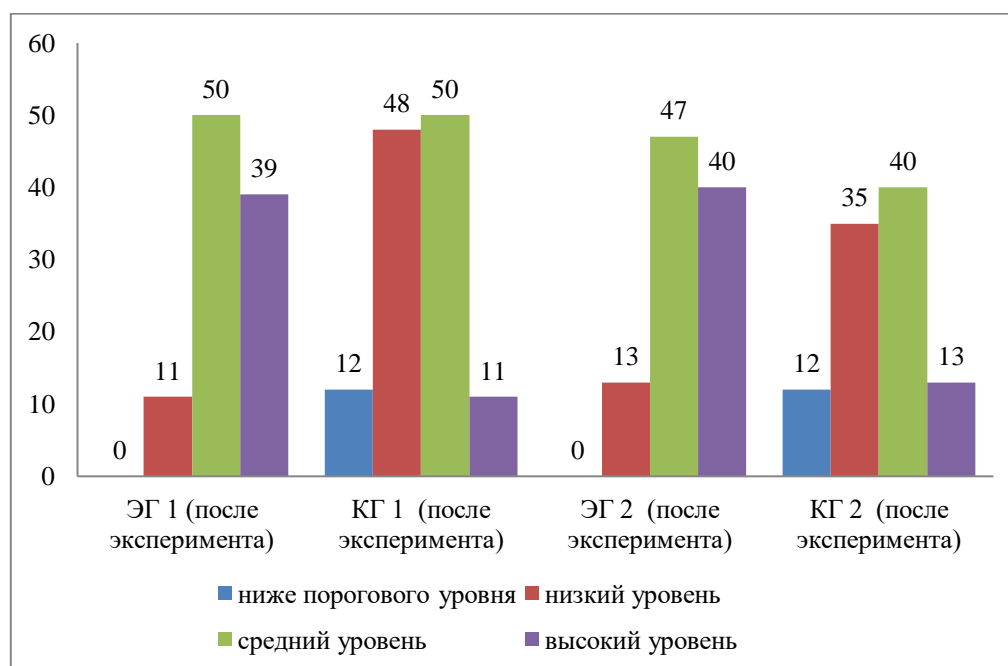
$$U_1 = 15 \times 15 + \frac{15(15+1)}{2} - 291 = 54$$

Различия можно считать достоверными, если  $U_{\text{эмп}}$  ниже или равен критическому значению  $U_{0,01}$ . Согласно полученным расчётам, значение критерия Манна-Уитни ( $U$ ) оказалось ниже критического значения ( $54 < 72$ ) для уровня  $p$ -value 0.01, что говорит о том, что мы имеем существенные основания отклонить нулевую гипотезу о равенстве средних значений между экспериментальной и контрольной группами.

Сравнение результатов экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп на основном этапе исследования представлено в виде таблицы (см. Приложение 7) и диаграммы №11.

**Диаграмма №11**

**Уровни сформированности иноязычных грамматических навыков  
в ЭГ и КГ после эксперимента**

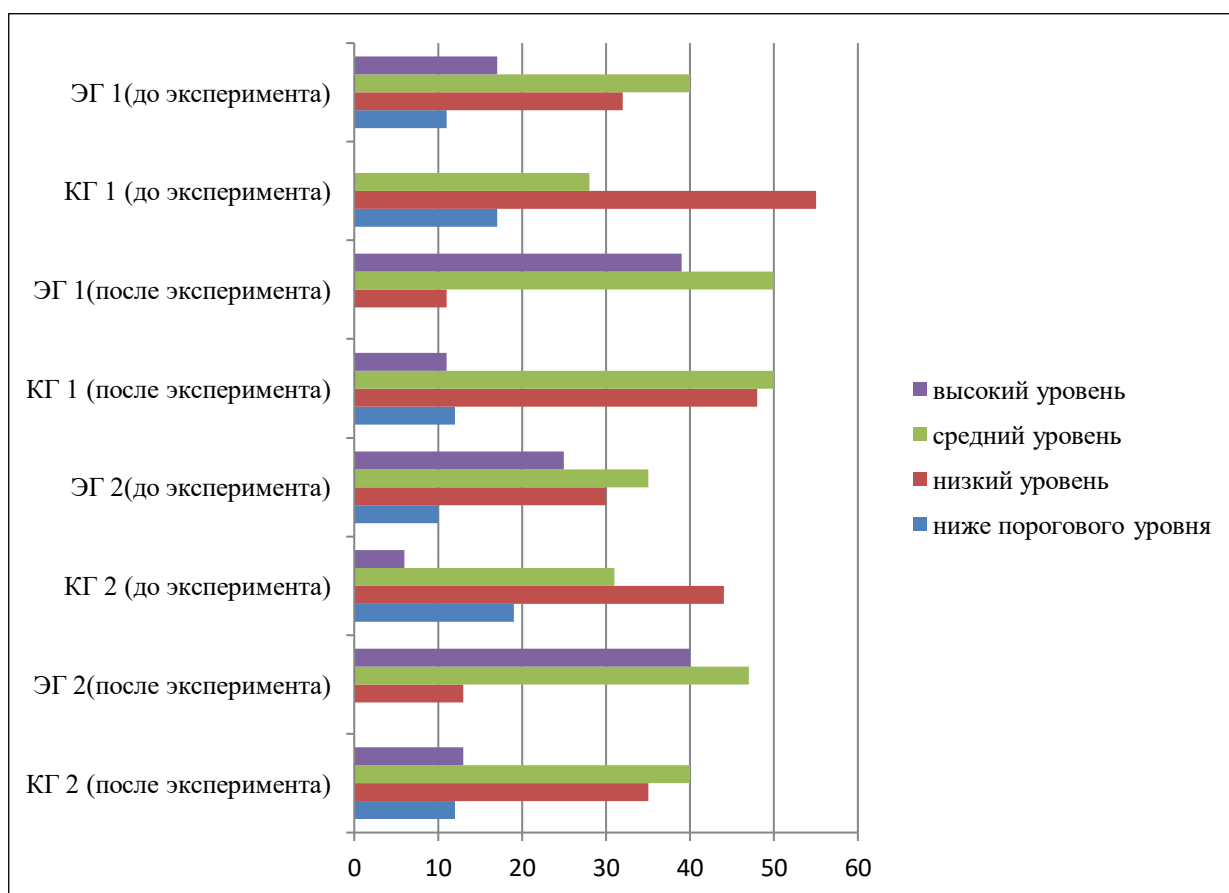


Сравнительное исследование уровня сформированности иноязычных грамматических навыков у участников обеих групп на начальном и финальном стадиях эксперимента показало следующие результаты: в КГ1 показатель вырос с 0% до 11%, в КГ2 – с 6% до 13%, в ЭГ1 – с 17% до 39%, а в ЭГ2 – с 25% до 40%. Эти данные отражены в табл. №19 и представлены на диаграмме №12.

**Таблица №19**  
**Результаты основного эксперимента в ЭГ и КГ**

Уровень сформированности грамматических умений	ЭГ1 до эксперимента (%)	КГ1 до эксперимента (%)	ЭГ1 после эксперимента (%)	КГ1 после эксперимента (%)	ЭГ2 до эксперимента (%)	КГ2 до эксперимента (%)	ЭГ2 после эксперимента (%)	КГ2 после эксперимента (%)
Ниже порогового уровня	11	17	0	12	10	19	0	12
Низкий	32	55	11	48	30	44	13	35
Средний	40	28	50	50	35	31	47	40
Высокий	17	0	39	11	25	6	40	13

**Диаграмма №12**  
**Уровни сформированности иноязычных грамматических навыков в ЭГ и КГ на начальном и финальном этапах**



Обобщая результаты основного исследования, можно заключить следующее:

— подтверждена эффективность применения проблематизации в преподавании грамматики иностранного языка. Этот подход содействует

формированию и развитию коммуникативных, поисковых и профессиональных творческих навыков и умений у обучающихся.

– обнаружены особенности применения разработанного комплекса специальных упражнений и проблемно-проектных заданий, соответствующих четырём типам проблемных заданий при обучении иноязычной грамматике. Данные задания способствуют более глубокому усвоению грамматических структур и повышают мотивацию студентов к изучению языка.

– обучающиеся, активно участвовавшие в проблемно-проектной деятельности, демонстрировали более высокий уровень владения языком и способности к его адаптации в различных коммуникативных ситуациях.

– полученные данные указывают на необходимость интеграции проблематизации в учебный процесс как средства повышения качества обучения, что также может быть полезным для преподавателей в разработке учебных материалов.

Таким образом, использование проблемно-проектного подхода наравне с полилингвальным подходом в обучении иноязычной грамматике представляет собой эффективную стратегию, способствующих развитию не только языковых, но и профессиональных умений студентов-билингвов неязыкового вуза.

Для оценки эффективности разработанного комплекса специальных упражнений в формировании иноязычных грамматических навыков, в частности, при изучении видо-временных форм, было осуществлено опытно-экспериментальное исследование на базе Баишев Университета. В исследовании приняли участие две группы студентов 1 курса неязыковых специальностей (всего 37 человек: 18 – в экспериментальной группе и 19 – в контрольной группе).

В рамках экспериментального исследования, проведённого в 2022-2023 учебном году, студенты ЭГ обучались с применением проблемно-проектного подхода и специально разработанного учебно-методического комплекса. Исследование охватывало опытно-экспериментальное обучение и три этапа диагностики: предэкспериментальный, промежуточный и итоговый. Оценка уровня сформированности грамматических навыков студентов в области видо-

временных форм английского глагола проводилась по критерию точности понимания, который измерялся количеством правильных ответов (см. Приложение 6).

Для определения прогресса в формировании этих навыков использовалась формула эффективности их применения в деятельности, разработанная А.С.Шимичёвым в его диссертационном исследовании (2016). Результаты, полученные на предэкспериментальном, промежуточных и итоговом этапах в экспериментальной группе, представлены в таблице №20.

**Таблица №20**  
**Результаты предэкспериментального, промежуточного и итогового срезов в ЭГ**

Уровень сформированности грамматических навыков	До эксперимента (%)	Промежуточный контроль (%)	После эксперимента (%)
низкий	39	22	6
средний	49	55	61
высокий	12	23	33

Сравнение динамики роста грамматических навыков в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента отражено на диаграмме №13.

**Диаграмма №13**  
**Сравнение роста сформированности грамматических навыков в КГ и ЭГ до и после эксперимента**





Проведённое сравнение результатов трёх срезов в экспериментальной группе выявило существенный прогресс в сформированности грамматических навыков студентов. Уровень владения грамматикой на высоком уровне вырос с 12% до 33% (увеличение в 2,7 раза), а на среднем уровне – с 49% до 61% (увеличение в 1,2 раза). Параллельно с этим, наблюдалось значительное сокращение доли студентов с низким уровнем сформированности грамматических навыков с 39% до 6% (уменьшение в 6,5 раза). Эти позитивные тенденции в экспериментальной группе значительно превосходят незначительные изменения, отмеченные в контрольной группе (увеличение в 1,4 раза доли студентов с высоким уровнем сформированности навыков, на среднем уровне – увеличение в 1,1 раза, на низком уровне – снижение доли студентов в 1,3 раза).

Таким образом, проблемно-проектные задания, разработанные для студентов-билингвов неязыкового вуза и применявшиеся в рамках пробного обучения, продемонстрировали свою эффективность в формировании и развитии грамматических навыков, что является неотъемлемой частью грамматической компетенции. Результаты экспериментального исследования дают веские основания полагать, что проблемно-проектное обучение, использующее специально разработанные задания (на примере видо-временных форм английского глагола), эффективно формирует грамматические навыки, позволяющих студентам успешно справляться с комплексными коммуникативными задачами на иностранном языке.

В рамках исследования, направленного на изучение отношения студентов к проблемно-проектным заданиям по грамматике английского языка, было проведено анкетирование первокурсников неязыковых специальностей Баишев Университета в первом семестре 2022-2023 учебного года. Анализ полученных данных позволил установить, что информационная модель проблемно-проектных заданий представляет наибольшую сложность для 50% студентов. Задания, основанные на вероятностной модели, вызвали трудности у 30% обучающихся. Наиболее лёгкими в исполнении были признаны задания, соответствующие

поведенческой модели (55%) и гештальт-модели (25%). В своих отзывах студенты подчёркивали: *«Для меня было сложным подобрать в соответствии времена глаголов, подбор времени заставляет задумываться ...»*, а также отмечали, что *«Самые сложные и интересные – работа с диалогом и текстами ...»* (ответы респондентов предоставлены нами без изменений – Г.Т.). Подавляющее большинство респондентов (95%) продемонстрировали высокую степень заинтересованности при выполнении проблемно-проектных заданий. Они отмечали, что работа с такими заданиями способствовала лучшему пониманию и корректному определению видо-временных форм глагола. По мнению респондентов, успешное применение грамматических правил и наблюдение за правильными примерами усиливает интерес к изучению английского языка. Кроме того, участники анкетирования указывали, что проблемно-проектные задания пробуждают интерес к грамматике, поскольку для их выполнения требуется знание правил. Осознание относительной простоты грамматики, по мнению некоторых студентов, приводило к желанию изучать другие аспекты языка.

Такие проблемно-проектные задания являются эффективным инструментом для развития речемыслительных функций обучающихся. Они способствуют формированию и поддержанию стойкого интереса к изучению грамматики иностранного языка, а также обеспечивают её глубокое усвоение. Данные задания мотивируют студентов к поисковой и творческой деятельности, развивая как коммуникативные навыки, так и умение работать в условиях самостоятельной и командной деятельности.

## Выводы по главе 2

1. В рамках исследования была успешно разработана и внедрена методика обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия в РК. Методика опирается на компаративный анализ видо-временных форм английского глагола.

2. Предложенная методика выстраивает процесс формирования и улучшения грамматических навыков поэтапно, а также включает в себя обязательное применение ключевых приёмов, способствующих успешной реализации полилингвального и проблемно-проектного подходов. Данные подходы, в сочетании друг с другом, создают благоприятную среду для развития навыков устной и письменной речи, что достигается через организацию учебного процесса, основанного на сопоставлении грамматических явлений казахского, русского и английского языков. В ходе такого процесса осуществляется творческий поиск необходимой информации, а также выполнение разнообразных упражнений и проблемно-проектных заданий разной сложности.

3. Основой внедрения методики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам иноязычной речи в условиях трёхязычия в Республике Казахстан выступает система методических принципов. Среди них особенно важными являются: 1) принцип холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала; 2) принцип конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала; 3) принцип взаимодействия межъязыковых связей (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического иноязычного материала; 4) принцип синергетического взаимодействия в процессе усвоения грамматического иноязычного материала; 5) принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1).

4. В параграфе 2.2 представлена модель комплекса упражнений для реализации обучения казахстанских студентов-билингвов неязыкового вуза видо-

временным формам английского глагола, состоящий из: вводно-коррективного, когнитивно-компаративного, межпредметно-тренингового, систематизирующего, проектно-деятельностного блоков.

5. Основу технологического компонента предлагаемой методики составляет комплекс специальных упражнений, разработанных для устранения трудностей, возникающих из-за влияния грамматических различий между английским, казахским и русским языками. Этот комплекс учитывает конкретные грамматические сложности, характерные для контактирующих языков. Комплекс упражнений включает в себя как традиционные типы (языковые, условно-речевые, речевые), так и новые, разработанные автором, для более эффективного формирования грамматических навыков. Каждый элемент учебного материала соотносится с активной работой студентов по его усвоению.

6. Для проверки эффективности использования методики обучения казахстанских студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи был проведён эксперимент в двух университетах города Актобе (Казахстан) – в Баишев Университете и Актюбинском региональном университете им.К.Жубанова (АРУ). Эксперимент включал в себя диагностирующий, разведывательный и основной этапы, проводился с 2016 по 2019 год.

7. В 2016-2017 учебном году в Баишев Университете и АРУ (г.Актобе, Казахстан) было проведено диагностирующее исследование, в котором приняли участие 300 студентов. Целью исследования было определение возможностей применения проблематизации в процессе обучения студентов-билингвов грамматической стороне иноязычной речи. В ходе эксперимента были выявлены следующие результаты: 1) высокая заинтересованность студентов-билингвов неязыкового вуза в изучении грамматики английского языка; 2) сложности, возникающие при использовании проблемно-проектных заданий в процессе обучения; 3) специфику применения проблемно-проектных заданий в обучении грамматике; 4) целесообразность составления типологии проблемно-проектных заданий для обучения грамматической стороне иноязычной речи.

8. В 2017-2018 учебном году в Байшев Университете был проведён разведывательный эксперимент. В исследовании участвовали 68 студентов, разделенных на четыре подгруппы: две контрольные группы (КГ1 и КГ2) – студенты педагогических и технических специальностей, и две экспериментальные (ЭГ1 и ЭГ2) – также студенты педагогических и технических специальностей. В рамках эксперимента исследовалось влияние проблемно-проектных заданий на уровень владения грамматикой иностранного языка у студентов-билингвов. Эксперимент позволил установить: 1) вариативность в применении различных типов проблемно-проектных заданий для обучения грамматике иностранного языка в зависимости от уровня подготовки студентов; 2) целесообразность экспериментальной апробации комплекса проблемно-проектных заданий, в контексте обучения иноязычной грамматике казахстанских студентов-билингвов.

9. Основной этап эксперимента осуществлялся на базе Байшев Университета в течение второго семестра 2018-2019 учебного года. В нём приняли участие 68 студентов 3 курса педагогических и технических специальностей, ранее вовлечённых в разведывательный эксперимент. Главная задача эксперимента заключалась в проверке действенности методики обучения грамматике иностранного языка, основу которой составляет разработанный комплекс специальных упражнений и трилингвальные компаративные карты, для студентов-билингвов неязыкового вуза с разным уровнем речевой подготовки (низким, средним и высоким). Исследование показало, что разработанный автором комплекс специальных упражнений с трилингвальными компаративными картами успешно способствует освоению грамматических аспектов иностранного языка в рамках курса «Иностранный язык» (*Foreign language*) с включением элементов «Профессионально-ориентированного иностранного языка» (*Professionally oriented foreign language*).

10. Применение проблемно-проектного подхода позволяет студентам неязыковых специальностей осваивать знания и навыки в более сжатые сроки по сравнению с традиционным обучением, так как оно объединяет получение знаний

и развитие практических/ поисковых умений, необходимых для формирования коммуникативной компетенции. Структура такого обучения на неязыковых факультетах включает: а) первоначальное представление языкового материала в виде проблемной ситуации; б) выполнение проблемно-проектных заданий, разработанных для обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическим аспектам иностранного языка, соответствующих типологии проблемных заданий.

11. Результаты многолетней опытно-экспериментальной работы по обучению студентов-билингвов неязыкового вуза в условиях трёхязычия в Республике Казахстан, основанной на комплексе специальных упражнений, демонстрирует не только успешное освоение студентами грамматических аспектов и умений речевой деятельности, но и развитие коммуникативной компетенции, что подтверждает основную гипотезу исследования.

### Заключение

Предпринятое диссертационное исследование посвящено решению проблемы обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматической стороне иноязычной речи (на примере видо-временных форм английского глагола) в условиях трёхязычия в Республике Казахстан посредством применения полилингвального и проблемно-проектного подходов.

Настоящее диссертационное исследование позволило прийти к следующим выводам:

1. Предложенная система обучения грамматике иностранного языка для студентов казахстанских неязыковых вузов, основанная на полилингвальном и проблемно-проектном подходах, представляет собой комплексный подход. Он объединяет оптимальное соотношение учебного материала, педагогических принципов, методов, приёмов, технологий, средств оптимизации, условий обучения и инструментов оценки. Всё это направлено на достижение максимальной эффективности обучения при экономном использовании ресурсов.

2. Реализация иноязычного образования рассматривается нами с целью обучения студентов-билингвов видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в РК. Обучение студентов неязыкового вуза видо-временным формам английского глагола в условиях трёхязычия в РК может эффективно осуществляться при использовании специально разработанных упражнений, поскольку от успешности этого процесса зависит степень прочности грамматических речевых навыков и умений и иноязычной грамматической компетенции.

3. Уточнены и сформулированы принципы полилингвального подхода, положенные в основу обучения студентов неязыкового вуза грамматической стороне речи в условиях трёхязычия в РК: 1) принцип холистически-дифференцированной презентации грамматического иноязычного материала; 2) принцип конституентной градуированности отработки грамматического иноязычного материала; 3) принцип взаимодействия межъязыковых связей (казахский, русский и английский языки) при отборе грамматического

иноязычного материала; 4) принцип синергетического взаимодействия в процессе усвоения иноязычного грамматического материала; 5) принцип учёта и опоры на полилингвизм казахстанских студентов неязыкового вуза (уровень владения английским языком-A1).

Эффективность обучения студентов-билингвов неязыкового вуза видо-временным формам английского языка в условиях трёхязычия в РК достигается за счёт лингводидактической адаптации. Это подразумевает подстройку английских языковых явлений под условия трилингвального обучения, предполагая сознательное управление взаимодействием языков с целью минимизации отрицательного переноса грамматических явлений казахского и русского языков на английский и, наоборот, активного использования накопленного языкового опыта обучающихся для эффективного усвоения новых знаний.

Представленная в разработанном комплексе система упражнений разработана с учётом языковой, речевой и коммуникативной уровней лингводидактической адаптации. На языковом уровне акцент делается на освоении форм, на речевом – на их содержательном наполнении, а на коммуникативном – на систематизации языкового материала и активации механизмов общения и познания. Процесс лингводидактической адаптации идёт от формы к содержанию на первом этапе, и от содержания к форме – на втором.

Для эффективного преодоления интерференции, обучающий комплекс специальных упражнений должен учитывать как общие черты, так и различия между грамматическими явлениями английского, казахского и русского языков.

Учебно-методические материалы для преодоления грамматической интерференции при изучении иностранного языка должны основываться на сравнении грамматических систем контактирующих языков. В них должны быть не только комплекс разработанных упражнения, но и трилингвальная компаративная карта видо-временных форм английского глагола, иллюстрирующая ключевые типологические характеристики этих языков.



Разработан и подвергнут опытно-экспериментальной проверке комплекс упражнений, включающий вводно-коррективный, когнитивно-компаративный, межпредметно-тренинговый, систематизирующий, проектно-деятельностный блоки, и учитывающий грамматические трудности студентов неязыкового вуза и закономерности интерферирующего влияния родного и русского языков в процессе обучения английскому языку.

В ходе опытно-экспериментального обучения было установлено, что обучающиеся успешно освоили грамматические аспекты иностранного языка на высоком уровне, а также достигли значительных успехов в интерпретации и применении межкультурных компонентов. Сопоставление данных экспериментального обучения, полученных в экспериментальной и контрольной группах, служит подтверждением результативности методики обучения студентов-билингвов неязыкового вуза грамматическому аспекту иностранного языка в условиях трёхязычия РК (на примере видо-временных форм английского языка) посредством использования полилингвального и проблемно-проектного подходов. В ходе исследования были решены все задачи, выдвинутая исследователем гипотеза подтверждена.

Данное исследование затрагивает лишь некоторые аспекты указанной проблемы. Дальнейшее исследование проблем обучения иностранным языкам в условиях трёхязычия в РК может быть направлено на теоретическое обоснование и разработку методики обучения другим явлениям грамматики английского языка, что даст возможность создать научно обоснованные пособия по грамматике для студентов языковых специальностей вузов.

### Список использованной литературы

1. Абакумова И.В. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании. [Текст]: / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков // Вопросы психологии. – 2003. № 3. – С. 78-82.
2. Абасилов А.М., Асанбаева С.А. Социолингвистические исследования в Казахстане: новые возможности и проблемы. International Journal of Experimental Education №3, 2015. – С.192-196.
3. Абдуллин А.А. Некоторые актуальные вопросы национального образования // Проблемы непрерывного образования. – Алма-Ата, 1990. – С.19-27.
4. Абрамова Е.А. Поликультурное воспитание студентов вуза на основе системного подхода: на примере обучения иностранному языку [Текст]: диссертация... канд. пед. наук:13.00.01/ Е.А.Абрамова. – М., 2011. – 162 с.
5. Абсатова М.А. Теоретико-методологические основы формирования поликультурной компетентности старшеклассников: автореф. дис. ... докт.пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2009. – 44 с.
6. Аврорин В. А. Двоязычие и школа // Проблемы изучения двоязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. – С. 49-62.
7. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
8. Ағылшын және қазақ тілдерінің салыстырмалы грамматикасы: /оқу құралы/. 3. Баданбекқызы – Алматы. «Бастау», 2010. – 420 б.
9. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов) [Текст]: диссертация... докт. пед. наук:13.00.02/ В.Ф.Аитов. – Санкт-Петербург, 2006. – 362 с.
10. Аитов В.Ф., Туржанова Г.Н. Языковое образование в условиях реального многоязычия в поликультурном социуме (на примере республик

Башкортостан и Казахстан) // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Сборник трудов международной научно-практической конференции. – РФ, Башкортостан: Изд-во БГПУ, 2015.

11. Аитов В.Ф., Чжоу Нан., Туржанова Г.Н. Обучение грамматике в условиях реального многоязычия и поликультурности // «Психология образования в поликультурном пространстве» Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (г.Елец, РФ). – 2019. – № 2(46). – С. 78-89.

12. Аитов В.Ф., Туржанова Г.Н. Особенности обучения иноязычной грамматике студентов в условиях поликультурного социума Республики Казахстан// Шатиловские Чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: Сб.науч.тр.– СПб.:ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2019. – С. 152-158.

13. Аитов В.Ф., Туржанова Г.Н. Проблемы и пути реализации иноязычного образования в условиях полиэтнического социума (на примере Республик Башкортостан и Казахстан) // Коллективная монография. Шатиловские чтения. Перспективы развития парадигмы иноязычного образования: монография. – СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2021. – С.53-67.

14. Аитов В.Ф., Туржанова Г.Н., Хусаинова А.И., Акбердина Т.А. Обучение грамматике на основе проблемно-проектных заданий в условиях поликультурного социума (на примере Республики Казахстан и Республики Башкортостан) // «Психология образования в поликультурном пространстве» Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (г. Елец, РФ). – 2022. – № 1(57). – С. 42-50.

15. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02/ Рос.гос.пед.ун-т им. А.И.Герцена. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.

16. Амрахова А.К. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции учащихся-лезгин: английский язык, основная школа: дисс. ... канд. пед. наук. / А.К.Амрахова. – Махачкала, 2015. – 212 с.

17. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Учеб, пособие. – 3-е изд. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 232 с.
18. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. – М. 2008.
19. Арынов М.Г. Грамматика немецкого языка: Морфология: [Учеб. для студентов каз. отд-ния ин-та и фак. иностр. яз.] / М. Г. Арынов. – Алма-Ата: Мектеп, 1986. – 214с.
20. Архипова Е.В. Основы методики развития речи учащихся. М.: Вербум-М, 2004. – 192с.
21. Асматуллаева Н.С. Формирование рефлексивно-коммуникативной компетенции студентов-переводчиков посредством дистанционных образовательных технологий: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02 Алматы: Республика Казахстан, 2010. – 160 с.
22. Ахметзянова Ф.С. Интерференция родного и русского языков при контакте с немецким в условиях национально-русского двуязычия: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.02 / Тобольский гос. ун-т. им. Д.И. Менделеева – Тобольск, 2005. – 20 с.
23. Баграмова Н.В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: Дис. ... д-ра пед. наук. / Н.В. Баграмова. – СПб, 1993. – 504с.
24. Бадмаева О.А. Методика обучения учащихся-билингвов видовременным формам Past Simple и Present Perfect на начальном этапе в бурятской школе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Бурят. гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2005. – 23 с.
25. Байкалова Е.Д. Обучение студентов-тувинцев грамматической стороне устной иноязычной речи на начальном этапе: Английский язык, неязыковой вуз: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2003. – 25 с.
26. Барышников Н.В. Мультилингводидактика// Иностранные языки в школе. М.: Методическая мозаика, 2004. – №5. – С. 19–27.

27. Бергер В.П. Естественное двуязычие в Казахстане: проблема коммуникативной компетенции: Монография/ Под ред.Н.М.Жанпеисовой. – Актобе: АУ им.С.Баишева, 2015. – 114с.
28. Берман И.М. Методика обучения английскому языку. –М.:Высш.шк., 1970. – 230с.
29. Бижкенова А.Е., Булатбаева К.Н., Сабитова Л.С. Английский язык в Казахстане: методологические основы. – Астана: Мастер ПО, 2017. – 70 с.
30. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
31. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики: Учеб. – 2-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 2000. –160 с.
32. Большой Энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 1456 с.
33. Борисова К.Н. Учет особенностей словообразовательной системы родного (татарского) и русского языков в процессе совершенствования лексической стороны английской устной речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2009. – 26 с.
34. Буранов Дж. Сравнительная типология английского и тюркского языков. Учеб.пособие для пед.ин-тов. – М.:Высш.шк., 1983. – 267с.
35. Бурмистрова В.А. Особенности формирования поликультурной личности будущего специалиста в условиях глобальной информатизации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2010. – 23 с.
36. Бурцева Э.В. Проект как средство мотивации иностранного языка неязыкового вуза (английский язык): Автореф. дис. ...канд.пед.наук. – Улан-Удэ, 2002. – 195 с.
37. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие [Текст]: монография / У.Вайнрайх // Зарубежная лингвистика. 3 часть: Пер. с англ., нем., фр., общ. Ред. В.Ю. Розенцвейга, В.А. Звягинцева, Б.Ю. Городецкого. – М.: Прогресс, 1999. – 94 с.

38. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования/ пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. Киев: Вища школа, 1979. – 263с.

39. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М. – Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 162 с.

40. Виноградов В.А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990. – 685 с.

41. Гаджиева С.А. Обучение грамматической стороне устной английской речи студентов многонационального неязыкового вуза на начальном этапе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Дагестан. гос. пед. ун-т. – Махачкала, 2006. – 25 с.

42. Гак В.Г. Русский язык в сопоставлении с французским. – 2-е изд., перераб. – М. 1988. – 264с.

43. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 337 с.

44. Гонтарь Г.И. Использование проблемного подхода при обучении второму иностранному языку: дисс. ... канд. пед. наук. / Г.И.Гонтарь. – М., 1987. – 223 с.

45. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг., Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110 – Астана, 2011.

46. Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. РГП на ПХВ Республиканский центр правовой информации Министерства юстиции Республики Казахстан – [Электронный ресурс] от <https://academy-gp.kz/?p=5458&lang=ru>.

47. Гузеева К.А. Справочник по грамматике английского языка. Санкт Петербург. Перспектива Издательство«Союз», 2008. – 342 с.

48. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика. – Р-на-Д.: РГПУ, 2003. – 512 с.

49. Гуревич В.В. Теоретическая грамматика английского языка. Сравнительная типология английского и русского языков. – М. 2008.

50. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков [Текст]: спецкурс / П. Б. Гурвич. – Владимир: Владимирский гос. пед. ин-т им П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 102 с.

51. Гурвич П.Б. Коррективно-подготовительный аспект методики преподавания иностранных языков / П.Б. Гурвич. – Владимир: ВГПИ, 1982. – 72 с.

52. Джандар Б.М. Теоретические основы обучения иноязычной монологической речи в условиях адыгейско-русского билингвизма (английский язык, средняя школа) [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Б.М. Джандар. – Майкоп, 2002. – 393 с.

53. Джуринский А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире. – М.: Прометей, 2002. – 71 с.

54. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие для слушателей ФПК директоров общеобразоват.школ и в качестве учеб.пособия по спецкурсу для студентов пед.ин-тов/ Под ред. М.Н.Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 1982. – 319с.

55. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с. [Электронный ресурс]. [URL:http://pedlib.ru/Books/6/0483/6\\_0483-3.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/6/0483/6_0483-3.shtml#book_page_top) (дата обращения: 05.01.2021).

56. Долматовская Е.Ю. Системно-логический подход к проблемному обучению иностранному языку // Пути реализации проблемного подхода в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе: Сб. научных трудов. Вып. 418. – М., 1994. – С. 75-78.

57. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – С.384.

58. Евдокимова Н.В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук / Н.В. Евдокимова. Ставрополь, 2009. – 85 с.

59. Единый языковой стандарт обучения трём языкам. Министерство Образования и науки Республики Казахстан, Национальная Академия Образования им.И.Алтынсарина. Астана, 2017. – 93с.

60. Ергазина А.А. Формирование опыта интеркультурной деятельности студента в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... к.пед.наук: 13.00.01.– Оренбург, 2006. – 23с.

61. Ерёмин Ю.В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета (предметная область иностранный язык): Дисс....док. пед. наук. / Ю.В. Ерёмин. – СПб, 2001. – 322с.

62. Жарикбаев К.Б. Казахская этнопсихология [Электронный ресурс]: учебное пособие / К. Б. Жарикбаев, А. К. Олжаева, М. К. Ахметова. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 304 с.

63. Ждан А.Н., Гохлернер М.М. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков. – Изд. Моск. университета, 1972. – 254с.

64. Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Караганды, 2009. – 44 с.

65. Жикеева А.Р. Языковая ситуация Костанайской области Республики Казахстан: билингвистический аспект: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.19 /Челяб. гос. ун-т. – Челябинск, 2011. – 25 с.

66. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. – Киев: Вища школа, 1974. – 164 с.

67. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. –М.: Издательский центр «Академия», 2005.–208с.



68. Закирова Г.Д. Методика формирования иноязычных компетенций по международному документационному обмену (языковой вуз, английский язык): дис...канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2004. –189 с.

69. Зиятдинова Ф.Н. Поликультурное образование учащихся младших классов в национальной школе: дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Уфа, 2006. –187 с.

70. Зимняя И.А. Психологические основы обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

71. Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе. Межвузовский сб. научных трудов. – Пермь: Изд-во Пермского ГТУ, 1994. – С. 10-17.

72. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп.и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999.–384 с.

73. Иванова Т.В., Сухова И.А. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Часть II. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2008. –102 с.

74. Игнатова М.Н. Методика преодоления грамматической интерференции на основе применения рационального подхода: дисс...канд. пед. наук/ Н.М. Игнатова. – М., 2015. – 215 с.

75. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. /Под ред.проф.В.С.Цетлина. М.,«Педагогика», 1975. – 152 с.

76. Исабекова Г.Б. Формирование поликультурной личности в условиях профессионального образования: дис. ... док. PhD. наук: 6D010300. – Астана, 2016. – 196 с.

77. Исаев М.К. Динамика фонетической интерференции при формировании казахско-английского билингвизма. Алма-Ата: Наука КазССР, 1990. – 97 с.

78. Кабылбекова З.Б. Воспитание поликультурной личности студента как педагогическая реальность: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Тараз, 2000. – 31 с.

79. Кажигалиева Г. А. Об общеобязательных языковых дисциплинах в контексте полилингвального вузовского образования Республики Казахстан / Г.А.

Кажигалиева. // Материалы V Международной научной конференции, посвященной 90-летию СОГПИ. – Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2014. – С. 89-94.

80. Капитонова Т.И., Плоткина Г.А. Компаративная русско-английская грамматика: учебное пособие для иностранных студентов (базовый уровень). – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2014. – 136 с.

81. Карлинский А.Е. Типология речевой интерференции// Зарубежное языкознание и литература. Вып. 2. Алма-Ата, 1972. – С. 9–16.

82. Картаслов.ру – Карта слов и выражений русского языка. 2020г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [<https://kartaslov.ru>]. (дата обращения: 10.02.2024).

83. Карпова Л.И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: на материале английского языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Пятигор. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск, 2005. – 19 с.

84. Киселева Т.Н. Преодоление лексико-грамматической интерференции при обучении немецкому языку как второй специальности при первом английском: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Киселева Татьяна Николаевна. – М., 1989. – 16 с.

85. Ковалевская Е.В. Модели проблемных ситуаций в процессе обучения иностранному языку. // Проблемность и профильность в образовании – условия устойчивого развития цивилизации. Материалы VI Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых. М.: «Спутник+», 2006. – С. 55 – 58.

86. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам): Кн. 2. – М.:МНПИ, 2000. – 256 с.

87. Ковалевская Е.В. Проблемность в интеграции различных подходов к преподаванию иностранных языков //Проблемы интеграции образования на пороге XXI века. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Бирск: Бирск. гос. пед. ин-т, 1999. – С. 144-147.

88. Ковылина Л. Н. Синтаксическая интерференция и способы ее изучения: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Ковылина Людмила Николаевна. Алма-Ата, 1981. – 226 с.
89. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
90. Кожобекова Р.Т. Аспекты изучения грамматических систем казахского и русского языков в компаративной лингвистике [Электронный ресурс] URL: [http://www.rusnauka.com/13\\_EISN\\_2013/Philologia/7\\_136478.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13_EISN_2013/Philologia/7_136478.doc.htm) (дата обращения: 07.07.2019).
91. Кожахметова Х. 40 уроков казахского языка. – Алма-ата: Жалын, 1989. – 280с.
92. Козлова Л.А. Сравнительная типология английского и русского языков: учебное пособие / Л.А. Козлова. – Барнаул: АлтГПУ, 2019. – 180 с. [Электронный ресурс] URL: <https://docplayer.ru/59456379-Sravnitelnaya-tipologiya-angliyskogo-i-russkogo-yazykov.html> (дата обращения: 07.07.2019).
93. Колесник Л.И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему (на материале обучения чтению на иностранном языке): Дисс. ... канд.пед.наук. – Нижневартонск, 2004. – 187 с.
94. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц»», «Cambridge University Press», 2001 г. – 224 с.
95. Комарова Ю.А., Векуа А.Г. Особенности обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов-бакалавров в условиях трилингвизма.// Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере [Текст]: материалы II Международной научно-практической конференции (Москва – Пенза, 27 – 28 марта 2017 г.) / отв. ред. Д.Н. Жаткин, Т.С. Круглова. – Москва – Пенза, 2017. – С.228-231.

96. Комарова Ю.А., Аитов В.Ф. Использование методического моделирования на основе проблемно-проектных заданий в рамках иноязычной магистерской подготовки // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №3(97). – С. 82-93.

97. Кондубаева М.Р. История лингвистических учений ( модульно - рейтинговый курс для филологов ). – Издательство Казахского Университета Алматы, 2012. – 211с.

98. Концепция развития иноязычного образования РК. Сост. Кунанбаева С.С., Кармысова М.К., Иванова А.М. и др. Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. Алматы, 2010 г. – 21с.

99. Кораблева Е.Д. Методика формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков: дисс. ... канд. пед. наук. / Кораблева Елизавета Денисовна. – Н.Новгород, 2023. – 223 с.

100. Кораблева О.Н., Калимуллина О. В. Формирование единого правового пространства как предпосылка преодоления системного риска. Asian Social Science, 10 (21): 2014. – С.256-260.

101. Короткевич Ж.А. Взаимосвязанное обучением видам РД на основе лингвострановедческого теста: Автореф. ... канд.пед.наук. – Минск, 2002. –С.5-9.

102. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы, изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. – М., АРКТИ, 2002. – 176 с.

103. Крылова И.П., Гордон Е.М. Грамматика современного английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – 9-е изд. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2003. – 448 с.

104. Кузьмин А.В. Английская грамматика в таблицах и схемах. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.

105. Кулибаева Д.Н. Методика формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Алматы, 2001. – 29 с.

106. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы, 2010. – 264 с.

107. Кунанбаева С.С., Иванова А.М., Чакликова А.Т., Дуйсекова К.К. Концепция языкового образования Республики Казахстан (произведение науки): объект интеллектуальной собственности. №1565 от 15.10.2010 до 28 мая 2060.

108. Кусанова Б.Х. Фонетическая интерференция на уровне слога С+Г, С+С в инициальной позиции (на материале английского и русского языков): Автореферат дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1996. – 18 с.

109. Курмангалиева А.А. Полилингвальное обучение в медицинском вузе / А.А. Курмангалиева, Г.М. Чумбалова, Г.Б. Киякова. // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 3-2. – С. 136-138.

110. Князева Е.Н. Синергетика как новое мировидение [Текст]: диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. –1992. – № 12. – С. 3-20.

111. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969(6). – 214с.

112. Лернер И.Я. Проблемное обучение [Текст] / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

113. Лопарева Т.А. Обучение грамматической стороне речи немецкого языка как второго иностранного в условиях субординативной триглоссии: специальный вуз: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2006. – 23 с.

114. Лукошкина Н.Л. Методические принципы создания профессионально ориентированных автономных обучающих компьютерных курсов для взрослых по чтению на иностранном языке (На примере французского языка): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Курск, 2000. – 243 с.

115. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Концепция поликультурного образования в современной общеобразовательной школе России. – Пятигорск, 1999. – 17 с.

116. Малых Л.М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков / Л.М. Малых, под ред. Т.И. Зелениной. – ФЛИНТА: Наука, 2011. – 112 с.

117. Маркова С.Д. Аккультурация: к теории материи // Современные научные исследования и инновации. (2015 №12). [Электронный ресурс] от <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/60006> (справочная дата: 01/11/2018).

118. Матис В.И. Педагогика межнационального общения. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003. – 510 с.

119. Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.

120. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – С. 5-164.

121. Махутова Г.М. Реализация проблемного обучения иноязычному общению студентов на основе разрешения проблемных ситуаций: автор. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.М. Махутова; [Моск. пед. гос. ун-т] . – М., 2012. – 24 с.

122. Мерзляков С.В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4; URL: [www.science-education.ru/118-14295](http://www.science-education.ru/118-14295) (дата обращения – 28.03.2024).

123. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. – 253с.

124. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

125. Методика обучения иностранному языку: учеб. пособие для СПО/ под ред. О.И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 384 с. – (Серия: Профессиональное образование).

126. Методические рекомендации по итогам проведения мониторинга развития полиязычного образования в среднем образовании – г.Нур-Султан: НАО имени Ы.Алтынсарина, 2021. – 1064 с.

127. Микитченко С.П. Организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку (на материале говорения): Дисс. ...канд. пед. наук (13.00.01/13.00.02). – Нижневартовск, 2004. – 173 с.

128. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учеб.пособие для вузов/ Р.П.Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

129. Мильруд Р.П. Максимова И.Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра. 2017. – С. 185-204.

130. Михайлов М.М. Двужычие в современном мире: курс лекций/ М.М.Михайлов. – Чебоксары: Изд-во ЧТУ, 1988. – С. 67.

131. Моисеев М.Д. Практическая грамматика английского языка для средней школы. Ключи и упражнения. – М.: Аквариум, 1997. – 128 с.

132. Молдахметова Г.З. Региональная концепция профессионально ориентированного языкового образования в Республике Казахстан (на материале английского и казахского языков): Текст.: автореф. дис. ... док.пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2016. – 41 с.

133. Мониторинг внедрения результатов исследований для улучшения практики трёхязычного образования = Үш тілді білім беру тәжірибесін жақсарту үшін зерттеулер нәтижелерін енгізу мониторингі [Text]: аналитическая справка / М-во образования и науки РК; Национальная академия образования им. И. Алтынсарина – Астана: [б.и.], 2016. – 192 с.

134. Мосиенко Л.В. Ценностные основания самоопределения студентов в полилингвальном образовании / Л.В.Мосиенко, Г. Х.Хажгалиева. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 2 (190). – С. 39-45.

135. Мустафина Ф.Ш. Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие. – 2-е изд., исправ.и допол. Уфа: изд-во БГПУ, 2016. – 294 с.

136. Надырмагамбетова М.А. Поликультурное образование в средних профессиональных учебных заведениях Республики Казахстан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Пятигорск, 2011. – 182 с.

137. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. № 33 (25278) – 2007. – 1 марта. [Электронный ресурс]. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/issue/605045/udb/3> (дата обращения: 20.10.2019).

138. Нелюбин Л.Л. Сравнительная типология английского и русского языков: учебник / Л.Л.Нелюбин – М.: Флинта: наука, 2012. – 152 с.

139. Оконь В. Введение в общую дидактику. М., 1990. – 350 с.

140. Основы экспериментального исследования в методике обучения иностранным языкам: учеб.-метод. пособие: направление подготовки 050100.62 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»): профиль «Образование в области иностранного языка» / Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования ХМАО-Югры «Сургут. гос. пед. ун-т»; авт.-сост. Н. В. Гераскевич. – Сургут: РИО СурГПУ, 2013.–139 с.

141. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» М.: Просвещение, 2000. – 159с. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://153nsk.ru/wp-content/uploads/2016/12/koncepcija.pdf>

142. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка/ Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.– Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. – 640с. – (Настольная книга преподавателя иностранного языка).

143. Петрунин М.М. Методика формирования полилингвальных лексико-грамматических навыков речи студентов при изучении языков романской группы (на материале французского, итальянского, испанского и португальского): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 (иностраный язык)/ Моск.ун-т. – Москва, 2013. – 27 с.

144. Пойа Д. Как решать задачу: пособие для учителей / пер. с англ. [В. Г. Звонаревой и Д. Н. Белла]; под ред. Ю. М. Гайдука. – М.: Учпедгиз, 1959. – 208 с.



145. Полежаева М.С. Развитие полилингвальной модели в системе российского образования / М.С.Полежаева// Вектор науки ТГУ. – Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1. – С. 200-202.

146. Пономарев Ю.С. Интерферирующее влияние английского языка при изучении русского (фонетико-орфографическая и грамматическая интерференция): автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01 /Санкт-Петербургский ун-т. – Санкт-Петербург, 1992. – 15с.

147. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства. 14 декабрь 2012г. // [www.strategy2050.kz](http://www.strategy2050.kz), 15.12.2012.

148. Прибыльнова Е.М. Обучение грамматической стороне иноязычной речи на основе дифференцированного подхода к учащимся: дисс. ... канд. пед. наук. / Прибыльнова Екатерина Михайловна. – Москва, 2019. – 185 с.

149. Прохорова А.А. Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Прохорова Анна Александровна. – Н. Новгород, 2020. – 512 с.

150. Раисова А.Б., Лазаренко И.Р. Развитие иноязычной компетентности с использованием авторских электронных учебных курсов в условиях мультиязычной образовательной среды (на примере подготовки бакалавров техники и технологий РК): монография/ А.Б.Раисова, И.Р.Лазаренко. – Павлодар: Кереку, 2014. – 158 с.

151. Рогова Т.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Г.В.Рогова, Ф.М.Рабинович, Т.Е.Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287с. – (Библиотека учителя иностранного языка).

152. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – Т. 1. – М., 1989. – С.206.

153. Рубцова А.В. Обучение продуктивному филологическому чтению на иностранном языке в условиях самостоятельной работы студентов языковых

факультетов педагогических университетов (на материале английского языка): Автореф. дисс. ... канд.пед. наук. – СПб, 2006. – 20 с.

154. Сагитова Р.Р. Учебно-методическое пособие к дисциплине «Методика обучения и воспитания в области первого иностранного языка»: Учебно-методическое пособие – Казань: К(П)ФУ, 2016. – 104 с.

155. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). – Казань, КФУ, 2016. – 189с.

156. Салистра И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. Система упражнений и система занятий. Издательство «Высшая школа» Москва, 1966. – 252 с.

157. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – 3-е изд. – М., Еврошкола, 2001. – 271 с.

158. Северинова Е.Ю. Использование положительного переноса при формировании грамматических навыков у учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы: На материале видо-временных форм английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Северинова Елена Юрьевна. –СПб.,1999. – 162 с.

159. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи. – М., 1993. – С. 185 [Электронный ресурс]. URL: [http://tlf.msk.ru/school/sapir\\_school.htm](http://tlf.msk.ru/school/sapir_school.htm) (дата обращения: 07.03.2019).

160. Синагатуллин И.М. Актуальные проблемы организации образования в поликультурном социуме. Педагогический журнал Башкортостана №6 (37), 2011. – С. 49-52.

161. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н.Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238с.

162. Сорокина Е.И. Обучение третьему иностранному языку в поликультурной среде: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 /Тамбовский гос.ун-т.им.Г.Р.Державина – Тамбов, 2012. – 23с.

163. Социологические и аналитические исследования по вопросам языковой политики в Республике Казахстан / Комитет языковой политики Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, ТОО «NewGroup.kz». – Астана, 2022. – 134 с.

164. Стамгалиева Н.К. Методика контекстно-центрированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (нефтяные специальности технического вуза, английский язык): дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 123 с.

165. Сырымбетова Л.С., Жумашев Р.М., Ныгметулы Д., Шункеева С.А., Жетписбаева Б.А. Методологические подходы и основные стратегии обучения трем языкам в Республике Казахстан. //Вестник Новосибирского государственного педагогического университета 2017, том 7, № 4. – С.72-92. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vestnik.nspu.ru> (дата обращения: 10.07.2021).

166. Тарева Е.Г. Теоретические основы и педагогическая технология формирования рационального стиля учебной деятельности у студентов университета: Дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. 2002.– 317 с.

167. Тектибаева Д. Саморазвитие студентов в условиях поликультурной среды: дис. ... док. PhD. наук: 6D010300. – Алматы, 2017. – 196 с.

168. Темирбекова Г.А. Дидактическое наследие Д.Т.Турсунова: автореф. дис. ... к.пед.наук: 13.00.01– Туркестан, 2007. – 25 с.

169. Теория и методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. Учебное пособие. В 2ч. Ч.1./ Сост.: А.В.Большакова, Е.Ф.Иванова, Н.П.Серебрякова, И.Д.Трофимова, Н.В.Языкова/ Под общ. ред. Н.В.Языковой. Москва, 2007. – 353 с.

170. Теоретическая грамматика английского языка: Учеб.пособие для студ.филол.фак.и фак.ин.яз.высш.учеб.заведений/А.А.Худяков. – М.:Изд. центр «Академия», 2005. – 256 с.

171. Тимирбаева Г.Р. Полилингвизм как средство подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе / Г.Р. Тимирбаева// Вестник Казанского университета. – 2007. – № 3-4. – С. 268-272.

172. Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: Сборник. – Астана, 2018. – 282 с.

173. Титова Н.С. Проблема обучения грамматике на уроке АЯ [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2011/12/11/problema-obucheniya-grammatike-na> (дата обращения: 07.07.2017).

174. Туребаева Ш.М. Воспитание поликультурности у будущих учителей английского языка в образовательном пространстве: дис. ... док. PhD. наук: 6D010300. – Туркестан, 2019. – 165с.

175. Туржанова Г.Н. Обучение грамматической стороне речи как основа коммуникации в рамках ШОС//Научный журнал «Педагогический журнал Башкортостана», г.Уфа, РФ. – 2019. – №3 (82). – С.65-71.

176. Туржанова Г.Н., Аитов В.Ф. Особенности формирования грамматических навыков при обучении английскому языку в поликультурном социуме Республики Казахстан // Духовный мир мусульманских народов. Гуманистическое наследие просветителей в науке, культуре и образовании: материалы Международной научно-практической конференции (XV Акмуллинские чтения) 14-15 декабря 2020. Том II. – Уфа: Издательство, 2020.– С. 180-182.

177. Туржанова Г.Н. Трилингвализм как одно из условий развития грамматической речи студентов // Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования [Текст]: Сборник научных трудов XXI Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Уфа: Издательство БГПУ, 2021.– С. 383-386.

178. Туржанова Г.Н. Обучение иноязычной грамматике на основе грамматико-компаративной технологии в условиях трёхязычия в Республике Казахстан / Г.Н. Туржанова // Духовный мир мусульманских народов: материалы Международной научно-практической конференции (XVI Акмуллинские чтения) 15-16 декабря 2021. Том III. – Уфа: Издательство, 2021. – С. 196-200.

179. Туржанова Г.Н. Обучение грамматической стороне речи в поликультурном социуме на основе проблемно-проектных заданий / Г.Н. Туржанова, В.Ф. Аитов, В.М. Аитова, Т.М. Акбердина // Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры общения ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации. Материалы XX Московской международной конференции. Издательство: ООО «Издательство «Спутник+»» (Москва). Москва, 2021. – С. 9-15.

180. Туржанова Г.Н. Методы оценки сформированности грамматических навыков с применением интерактивных технологий/ Г.Н. Туржанова // XVII Акмуллинские чтения: материалы Международной научно-практической конференции 2-3 декабря 2022. Том II. – Уфа: Издательство, 2022. – С. 147-150.

181. Туржанова Г.Н. Обучение иноязычной грамматике в неязыковом вузе с применением проектной технологии в условиях полилингвального социума/ Г.Н. Туржанова // Образование и филологическая наука XXI века глазами молодых ученых: Сборник трудов международной научно-практической конференции. – Астана: ИП «Булатов А.Ж.», 2023. – С. 108-111.

182. Туржанова Г.Н. Совершенствование грамматических навыков студентов на примере видо-временных форм английского глагола с применением проблемно-проектных заданий в Республике Казахстан/ Г.Н.Туржанова // Шатиловские чтения. Научное методическое наследие и перспективы развития иноязычного образования: Сборник трудов международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию кафедры методики обучения иностранным языкам. СПб.:ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2023. – С. 344-352.

183. Турсунов Д., Хасанов Б., Ислямов А., Бейсенбаева К., Ищанов К. Сопоставительная грамматика русского и казахского языков. Учебник для студентов филологических факультетов вузов. Алма-ата. Издательство «Мектеп», 1967. – 247 с.

184. Турсунов Д.Т. Методика преподавания русского языка в казахских группах вузов [Текст] / Д. Т. Турсунов ... – Алма-Ата : Мектеп, 1974. – 215 с.

185. Тыныштыкбаева А.Б. Методика формирования умений профессионального общения у студентов технического вуза (английский язык): дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 160 с.

186. Учебно-познавательная компетенция как методологическая основа продуктивной иноязычной учебно-познавательной деятельности/ Н. И. Алмазова, А. В. Рубцова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. 2010. Вып. 2. С.117—121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebno-poznavatel'naya-kompetentsiya-kak-metodologicheskaya-osnova-produktivnoy-inoyazychnoy-uchebno-poznavatel'noy-deyatelnosti>

187. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.

188. Хасанов Б.Х. Языки народов Казахстана и их взаимодействие. Алма-Ата, 1976. – С.173.

189. Хомович Н.В. Принцип учёта триглоссии в процессе формирования грамматической компетенции второго иностранного языка// Современные исследования социальных проблем. 2018. Том 9, №1-2. – С. 196-205 <http://ej.soc-journal.ru>

190. Хохлова Е.А. Учебная проблема в проблемном обучении (на материале иностранного языка): Автор. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01). – Москва, 2005. – 24 с.

191. Чакликова А.Т. Научно-теоретические межкультурно-коммуникативной компетенции в формирования условиях информатизации иноязычного образования: дис. ... докт. пед. наук.: 13.00.02. – Алматы, 2009. – 340 с.

192. Шайбакова Д.Д. Аспекты двуязычия и проблемы преодоления интерференции в учебном процессе. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dspace.enu.kz/jspui/bitstream/data/4231/1/aspecty-dvuyazichie-i-problemy.pdf/>, свободный. – загл. с экрана. – данные соответствуют 27.08.2023.

193. Шамуратова Г.Ю. Синергетический подход как форма многовариантности в образовательном процессе / Г.Ю.Шамуратова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 22 (156). – С. 203-205. –URL: <https://moluch.ru/archive/156/44215/> (дата обращения: 11.03.2024).

194. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб.пособие для студентов пед.ин-тов.по спец.№2103 «Иностр.яз.» – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

195. Шатилов С.Ф. Теоретические основы методики обучения грамматическому аспекту иноязычной речи // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев – М.: Русский язык, 1991. – С. 295–305.

196. Шимичев А.С. Формирование грамматической компетенции студентов бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика» (межкультурный подход): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шимичев Алексей Сергеевич. – Н. Новгород, 2016. – 179 с.

197. Шостак Е.В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шостак Екатерина Владимировна. – СПб., 2021. – 222 с.

198. Щерба Л.В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков/ Л.В.Щерба // Языковая система и речевая деятельность. – Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1974. – С. 313–344.

199. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. –416 с.

200. Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М.

Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с. – (Сер. Бакалавриат).

201. Юрченко М.А., Казачихина И.А. Полилингвальный подход в обучении иностранным языкам студентов гуманитарных направлений // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 478. – С. 203–211. doi: 10.17223/15617793/478/24.

202. Ялалов Ф.Г. Основы полилингвального образования. Монография/ Ф.Г. Ялалов. – Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. – 192 с.

203. Ярунина С.А. Проблемы полилингвальной подготовки специалистов в теории и практике педагогической науки / С.А.Ярунина// Вестник Майкопского государственного технологического университета. – № 1. – 2014. – С. 100-104.

204. Aitov V., Turzhanova G., Nan Zhou, Galimova N. Teaching Grammatical Means of Communication in the Conditions of Multilingualism and Multiculturalism // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Conference «Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age (HPEPA 2019)» (Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, 15-16 November, 2019) / Edited by Dr. I. Murzina; S. Sagitov, V. Benin. – Published by European Publisher 15.11.2020. – P. 1-11. – URL: [European Proceedings | Advanced search](#).

205. Ahtarieva R., Ibragimova E., Sattarova G., Turzhanova G. Integration as a Form of Acculturation of Foreign Student –Future Teacher in the Polyethnic Educational Environment of the University // Journal of Social Studies Education Research. – 2018. – Vol 9, №3, – P.317-331.

206. Badanbekkyzy Z., Askarova S. Modern English and Kazakh grammar in comparison (Morphology). –Almaty: «KIE» linguo studies center, 2008. – 376 p.

207. Barbara Dukes. Grammar for everyone. Practical tools for learning and teaching grammar. ACER Press, 2007. – 224 p.

208. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessing. – Strasbourg: CUP, Council for Cultural Co-operation, Education Committee, and Modern Language Division, 2001. – 276 p.



209. Harmer Jeremy. The practice of English language teaching. Longman, 1991. – 386 p.
210. Hinkel E. Teaching Academic ESL Writing [Электронный ресурс]: practical techniques in Vocabulary and Grammar / E. Hinkel. – London: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – 360 p.
211. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford/New York: Pergamon Press. (First Published 1979, Council of Europe), 1981.
212. Hutchinson Tom. Introduction to Project Work / Tom Hutchinson / – Oxford University Press, 1991. – 23 p.
213. Kunanbayeva S.S. The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural - Communicative Approach. United Kingdom. Hertfordshire Press, 2013. – 184 p.
214. Larry Pitts. 500 Grammar Based Conversation Questions. ECQ Publishing, 2015. – 87 p.
215. Little D. Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik. 1991.
216. Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster, <https://www.merriam-webster.com/dictionary/constituent>. Accessed 27 February, 2024.
217. Michael Swan. Basic English Usage. Oxford University Press, 1995. – 287 p.
218. Mick Gammidge. Grammar Works. Student`s book 1. Cambridge University Press, 1998. – 79 p.
219. Mick Gammidge. Grammar Works. Student`s book 2. Cambridge University Press, 1998. – 79 p.
220. New Headway, Elementary, Student's book, 5th edition, Soars J., Soars L., 2019. Language Level: Elementary.
221. New Headway, Elementary, Workbook with key, 5th edition, Soars J., Soars L., 2019. Language Level: Elementary.
222. Nunan David. Practical English Language Teaching, First Edition. International Edition, 2003. – 353 p.

223. Raymond Murphy. English Grammar in Use. Cambridge University Press, 2004. – 393 p.
224. Robert Lado. Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers. Ann Arbor: Univ. of Michigan Press, 1957 (chapters 4, 6).
225. Rodney Huddleston, Geoffrey K. Pullum. A Student's Introduction to English Grammar. Cambridge University Press, 2007. – 320 p.
226. Susanna Schwab. From a monolingual to a multilingual approach in language teaching // FORTELL. 2017. № 35. – P. 113–122.
227. Swan M. Language teaching. In: IATEFL Annual Conference Report 1996. – P. 34-38.
228. Teaching and Learning: Towards the Learning Society // European Commission's White Paper, 1995 Brussels: The European Union, 1995.
229. Thornbury Scott. How to teach grammar. – Longman, 1999. – 182 p.
230. Turzhanova G.N. Problem-solving and project-oriented method on material of English-speaking and Russian-speaking youth subcultures on English lessons// Человек в условиях социальных изменений: сборник научных статей очной Международной молодежной научно-практической конференции «Образование и человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 19 апреля 2017). – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2017. – С. 171-173.
231. Turzhanova G.N. Technology of the use of problem-solving and project-oriented methodology on the FL lessons // Полиязычие как важное направление культуры межнационального общения: проблемы, тенденции, перспективы. Материалы Международного научно-практического семинара /под общ. ред. Нягу С.В. Выпуск 1. Часть 2. – Актобе, 2018. – С. 134-136.

## Приложение 1

**Трилингвальная компаративная карта  
«Видо-временные формы английского глагола»**

Таблица №1

**Пример трилингвальной компаративной карты  
«Образование формы глагола «To be» в простом настоящем времени»**

Дифференциальный признак в АЯ	Дифференциальный признак в КЯ	Дифференциальный признак в РЯ	Образец грамматического явления в АЯ	Образец грамматического явления в КЯ	Образец грамматического явления в РЯ	Ошибки студентов из-за интерференции в АЯ
Употребление вспомогательного глагола «To be» (am, is, are) при образовании утвердительных предложений в <i>Present Simple</i>	Отсутствие вспомогательного глагола «To be»	Глагол «быть» («To be») в разговорной речи опускается	Изменение формы глагола «To be» в <i>Present Simple</i> :	Изменение формы слов в <i>ауыспалы осы шақ</i> :	Изменение формы слов в <i>настоящем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании глагола «To be» в утвердительных предложениях в <i>Present Simple</i>
			I am a teacher.	Мен мұғаліммін.	Я – учитель.	
			You are glad.	Сен қуаныштысың.	Ты рад.	
				Сіз қуаныштысыз.	Вы рады.	
				Сендер қуаныштысындар.	Вы рады.	
				Сіздер қуаныштысыздар.		
			He/ she is tired.	Ол шаршаған.	Он уставший.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (am, is, are) при образовании отрицательных предложений + отрицательной частицы «not» в <i>Present Simple</i>	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», использование отрицательной частицы «емес»+личные окончания	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», использование отрицания «не»	Изменение формы глагола «To be» в <i>Present Simple</i> :	Изменение формы слов в <i>ауыспалы осы шақ</i> :	Изменение формы слов в <i>настоящем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании «To be» в отрицательных предложениях в <i>Present Simple</i>
			I am not a teacher.	Мен мұғалім емеспін.	Я не учитель.	
			You aren't glad.	Сен қуанышты емессің.	Ты не рад.	
				Сіз қуанышты емессіз.	Вы не рады.	
				Сендер қуанышты емессіңдер.	Вы не рады.	
				Сіздер қуанышты емессіздер.		
			He/ she isn't tired.	Ол шаршаған емес.	Он не уставший.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (am, is, are) при образовании вопросительных предложений в <i>Present Simple</i>	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», использование частиц -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе в вопросительных предложениях	Отсутствие вспомогательного глагола, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительном предложении	Изменение формы глагола «To be» в <i>Present Simple</i> :	Изменение формы слов в <i>ауыспалы осы шақ</i> :	Изменение формы слов в <i>настоящем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании «To be» в вопросительных предложениях в <i>Present Simple</i>
			Am I a teacher?	Мен мұғаліммін ба?	Я – учитель?	
			Are you glad?	Сен қуаныштысың ба?	Ты рад?	
				Сіз қуаныштысыз ба?	Вы рады?	
				Сендер қуаныштысындар ма?	Вы рады?	
				Сіздер		

				куаныштысыздар ма?		
			Is he/ she tired?	Ол шаршаған ба?	Он уставший?	
			Are they at home?	Олар үйде ме?	Они дома?	
			Are we students?	Біз студентпіз ба?	Мы – студенты ?	

1. Переведите на английский язык, употребляя глагол «To be» в Present Simple. Обратите внимание на изменение формы «To be» в трилингвальной компаративной карте.

1. Мен студентпін. Мен университеттемін /Я студент. Я в университете. 2. Менің ағам сүретші. Ол инженер емес /Мой брат художник. Он не инженер. 3. Менің апам жұмыста. Ол дәрігер /Моя сестра на работе. Она врач. 4. Ол студент/Он студент. 5. Сіз студенттсіз ба? – Жок, мен дәрігермін/ Вы студент? – Нет, я врач. 6. Менің қарындасым үйде/ Моя младшая сестра дома. 7. Біз мектепте емеспіз. Біз үйдеміз/ Мы не в школе. Мы дома.

Таблица №2

**Пример трилингвальной компаративной карты  
«Образование формы глагола «To be» в простом прошедшем времени»**

Дифференциальный признак в АЯ	Дифференциальный признак в КЯ	Дифференциальный признак в РЯ	Образец грамматического явления в АЯ	Образец грамматического явления в КЯ	Образец грамматического явления в РЯ	Ошибки студентов из-за интерференции в АЯ
Употребление вспомогательного глагола «To be» (was, were) при образовании утвердительных предложений в Past Simple	Глагол «болу» («To be») превращается в <i>болдым/болдың/болдыңдар/болды/болдық</i> в зависимости от числа существительного в <i>ауыспалы өткен шақ</i> . Местоимение «Вы» в единственном числе выражает официальную форму, во множественном числе «вы» представлено в двух формах – официальная форма «Вы» («Сіздер») и неофициальная форма «вы» («сендер»).	Глагол «быть» («To be») превращается в <i>«был / была / были»</i> в зависимости от рода и числа существительного в <i>прошедшем времени</i>	Изменение формы глагола «To be» в Past Simple:	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы өткен шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>прошедшем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании глагола «To be» в утвердительных предложениях в Past Simple
			I was at work yesterday.	Кеше мен жұмыста болдым.	Вчера я был на работе.	
			You were at home.	Сен үйде болдың. Сіз үйде болдыңыз.	Ты был дома. Вы были дома.	
				Сендер үйде болдыңдар. Сіздер үйде болдыңыздар.	Вы были дома.	
			He was a boxer. She was a dancer. It was warm yesterday.	Ол боксшы болды. Ол биші болды. Кеше жылы болды.	Он был боксёром. Она была танцовщицей. Вчера было тепло.	
			They were young.	Олар жас болды.	Они были молодыми.	
			We were at work yesterday.	Кеше біз жұмыста болдық	Вчера мы были на работе.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (was, were) при образовании отрицательных предложений в Past Simple	Глагол «болу» («To be») в <i>ауыспалы өткен шақ</i> превращается в «болған»+ использование отрицательной	Формы глагола «быть»- <i>«был / была / было / были»</i> в зависимости от рода и числа	Изменение формы глагола «To be» в Past Simple:	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы өткен шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>прошедшем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании «To be» в отрицательных предложениях в Past Simple
			I wasn't at work yesterday.	Кеше мен жұмыста болған жоқпын.	Вчера я не был на работе.	

were) при образовании отрицательных предложений + отрицательной частицы «not» в Past Simple	частицы «жоқ» + личные окончания глаголов	существительного в прошедшем времени + использование отрицания «не»	You weren't at home.	Сен үйде болған жоқсың. Сіз үйде болған жоқсыз.	Ты не был дома. Вы не были дома.	Simple
				Сендер үйде болған жоқсыңдар. Сіздер үйде болған жоқсыздар.	Вы не были дома.	
			He wasn't a boxer. She wasn't a dancer. It wasn't warm yesterday.	Ол боксшы болған жоқ. Ол биші болған жоқ. Кеше жылы болған жоқ.	Он не был боксёром. Она не была танцовщицей. Вчера не было тепло.	
			They weren't young.	Олар жас болған жоқ.	Они не были молодыми.	
			We weren't at work yesterday.	Кеше біз жұмыста болған жоқпыз.	Вчера мы не были на работе.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (was, were) при образовании вопросительных предложений в Past Simple	Использование форм глагола «болу» в ауыспалы өткен шақ, использование частиц -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе в вопросительных предложениях	Формы глагола «быть»- «был / была / было / были» в зависимости от рода и числа существительного в прошедшем времени, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительном предложении	Изменение формы глагола «To be» в Past Simple:	Изменение формы глагола в ауыспалы өткен шақ:	Изменение формы глагола в прошедшем времени:	Допущение ошибок в использовании «To be» в вопросительных предложениях в Past Simple
			Was I at work yesterday?	Кеше мен жұмыста болдым ба?	Вчера я был на работе?	
			Were you at home?	Сен үйде болдың ба?	Ты был дома?	
				Сіз үйде болдыңыз ба?	Вы были дома?	
				Сендер үйде болдыңдар ма?	Вы были дома?	
			Were they young?	Сіздер үйде болдыңыздар ма?	Вы были дома?	
				Ол боксшы болды ма?	Он был боксёром?	
				Ол биші болды ма?	Она была танцовщицей?	
			Was it warm yesterday?	Кеше жылы болды ма?	Вчера было тепло?	
			Were we at work yesterday?	Олар жас болды ма?	Они были молодыми?	
				Кеше біз жұмыста болдық ба?	Вчера мы были на работе?	

1. Переведите предложения с казахского и русского языков на английский, используя соответствующие формы вспомогательного глагола «To be» в простом прошедшем времени. Обратите внимание на изменение формы «To be» в трилингвальной компаративной карте.

1. Мен кеше науқас болдым./ Я был болен вчера. 2. Өткен аптада сендер ауру болған жоқсыңдар./ На прошлой неделе вы не были больны. 3. Кеше олар жұмыста болды./ Вчера они были на работе. 4. Дәрігер кеше түнде жұмыста кезекшілікте болған жоқ./ Прошлой ночью врач не присутствовал на дежурстве на работе. 5. Өткен сенбіде кинотеатрға бардың ба?/Ты ходил в кинотеатр прошлую субботу? 6. Кеше балалар мектепте болды ма?/Дети были в школе вчера? 7. Ол жұмысшы болды./ Он был рабочим. 8. Ол мұғалім болды./ Она была учительницей.

2. Поставьте вопросы к данным предложениям в Past Simple по образцу. Обратите внимание на изменение формы глаголов в трилингвальной компаративной карте.

E.g. You were at home in the evening. Were you at home in the evening? – Yes, I was.

1. They were at the theatre four days ago. 2. He was an actor. 3. My sister was a good singer.

4. We were at home whole day. 5. Assel was a nice girlfriend. 6. I was sick last day. 7. Your brother was a policeman.

Таблица №3

**Пример трилингвальной компаративной карты  
«Образование формы глагола «To be» в простом будущем времени»**

Дифференциальный признак в АЯ	Дифференциальный признак в КЯ	Дифференциальный признак в РЯ	Образец грамматического явления в АЯ	Образец грамматического явления в КЯ	Образец грамматического явления в РЯ	Ошибки студентов из-за интерференции в АЯ
Употребление глагола «To be» (will) как вспомогательного при образовании утвердительных предложений в Future Simple	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», используются основные глаголы с личными окончаниями в <i>ауыспалы келер шақ</i> .	Глагол «быть» в форме будущего времени необходим для построения будущего времени других глаголов	Изменение формы глагола «To be» в <i>Future Simple</i>	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы келер шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>будущем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании глагола «To be» (will) в утвердительных предложениях в Future Simple
			I will meet the friend tomorrow.	Мен ертең доспен кездесемін.	Я завтра встречу с другом.	
			You will pass the test.	Сен емтихан тапсырасың.	Ты сдашь экзамен.	
				Сіз емтихан тапсырасыз.	Вы сдадите экзамен.	
				Сендер емтихан тапсырасындар.	Вы сдадите экзамен.	
				Сіздер емтихан тапсырасыздар.		
			He will teach us. She will study at the university.	Ол бізді оқытады. Ол университетте оқиды.	Он будет обучать нас. Она будет учиться в университете.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (will be) как основного глагола при образовании утвердительных предложений в Future Simple	Глагол «болу» («To be») используется как основной в значении «боламын/боламың/боласың-дар/болады/боламыз» в зависимости от числа существительного в <i>ауыспалы келер шақ</i>	Глагол «быть» («To be») как основной глагол превращается в «буду, будешь, будете, будут, будем» в зависимости от рода и числа существительного в <i>будущем времени</i>	Изменение формы глагола «To be» в <i>Future Simple</i>	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы келер шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>будущем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании глагола «To be» (will be) в утвердительных предложениях в Future Simple
			I'll be a singer.	Мен әнші боламын.	Я буду певцом.	
			You'll be a doctor.	Сен дәрігер боласың.	Ты будешь врачом.	
				Сіз дәрігер боласыз.	Вы будете врачом.	
			You'll be doctors.	Сендер дәрігер боласындар.	Вы будете врачами.	
				Сіздер дәрігер боласыздар.		
			He'll be an actor. She'll be an actress. They'll be students.	Ол актёр болады. Ол актриса болады. Олар студент болады.	Он будет актёром. Она будет актрисой. Они будут студентами.	

			We'll be engineers.	Біз инженер боламыз.	Мы будем инженерами.	
Употребление глагола «To be» (will) как вспомогательного при образовании отрицательных предложений + отрицательной частицы «not» в Future Simple	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», используются основные глаголы с личными окончаниями в <i>ауыспалы келер шақ</i> , отрицательные суффиксы <i>-ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе</i>	Отсутствие вспомогательного глагола, использование отрицания «не»	Изменение формы глагола «To be» в <i>Future Simple</i>	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы келер шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>будущем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании «To be» (will) в отрицательных предложениях в Future Simple
			I won't meet the friend tomorrow.	Мен ертен доспен кездеспеймін.	Я завтра не встречу с другом.	
			You won't pass the test.	Сен емтихан тапсырмайсың. Сіз емтихан тапсырмайсыз.	Ты не сдашь экзамен. Вы не сдадите экзамен.	
				Сендер емтихан тапсырмайсыңдар. Сіздер емтихан тапсырмайсыздар.	Вы не сдадите экзамен.	
			He won't teach us. She won't study at the university.	Ол бізді оқытпайды. Ол университетте оқымайды.	Он не будет обучать нас. Она не будет учиться в университете.	
			They won't arrive tomorrow.	Олар ертен келмейді.	Они не придут завтра.	
			We won't help them.	Біз оларға көмектеспейміз.	Мы им не будем помогать.	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (will be) как основного глагола при образовании отрицательных предложений + отрицательной частицы «not» в Future Simple	Глагол «болу» («To be») используется как основной в <i>ауыспалы келер шақ</i> , использование отрицательных суффиксов <i>-ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе</i>	Глагол «быть» («To be») как основной глагол превращается в «буду, будешь, будете, будут, будем» в зависимости от рода и числа существительного в <i>будущем времени</i> , использование отрицания «не»	Изменение формы глагола «To be» в <i>Future Simple</i>	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы келер шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>будущем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании «To be» (will be) в отрицательных предложениях в Future Simple
			I won't be a singer.	Мен әнші болмаймын.	Я не буду певцом.	
			You won't be a doctor.	Сен дәрігер болмайсың. Сіз дәрігер болмайсыз	Ты не будешь врачом. Вы не будете врачом.	
			You won't be doctors.	Сендер дәрігер болмайсыңдар. Сіздер дәрігер болмайсыздар.	Вы не будете врачами.	
			He won't be an actor. She won't be an actress.	Ол актёр болмайды. Ол актриса болмайды.	Он не будет актёром. Она не будет актрисой.	
			They won't be students.	Олар студент болмайды.	Они не будут студентами.	
			We won't be engineers.	Біз инженер болмаймыз.	Мы не будем инженерами.	
Употребление глагола «To be» (will) как вспомогательного при образовании вопросительных предложений в Future	Отсутствие вспомогательного глагола «To be», используются основные глаголы с личными окончаниями в <i>ауыспалы</i>	Глагол «быть» в форме будущего времени необходим для построения будущего времени других	Изменение формы глагола «To be» в <i>Future Simple</i>	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы келер шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>будущем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании глагола «To be» (will) в вопросительных предложениях в Future
			Will I meet the friend tomorrow?	Мен ертен доспен кездесемін бе?	Я завтра встречу с другом?	
			Will you pass the test?	Сен емтихан тапсырасың ба?	Ты сдашь экзамен?	

Simple	келер шақ, использование частиц -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе в вопросительных предложениях	глаголов, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительно м предложении		Сіз емтихан тапсырасыз ба?	Вы сдадите экзамен?	Simple
				Сіздер емтихан тапсырасыздар ма?	Вы сдадите экзамен?	
			Will he teach us?	Ол бізді оқытады ма?	Он будет обучать нас?	
			Will she study at the university?	Ол университетте оқиды ма?	Она будет учиться в университете?	
			Will they arrive tomorrow?	Олар ертең келеді ме?	Они придут завтра?	
Употребление вспомогательного глагола «To be» (will be) как основного глагола при образовании вопросительных предложений в Future Simple	Использование форм глагола «болу», использование частиц -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе в вопросительных предложениях	Формы глагола «быть» («буду, будешь, будете, будет, будут, будем») в зависимости от рода и числа существительного в будущем времени, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительно м предложении	Изменение формы глагола «To be» в Future Simple	Изменение формы глагола в ауыспалы келер шақ:	Изменение формы глагола в будущем времени:	Допущение ошибок в использовании «To be» (will be) в вопросительных предложениях в Future Simple
			Will I be a singer?	Мен әнші боламын ба?	Я буду певцом?	
			Will you be a doctor?	Сен дәрігер боласың ба?	Ты будешь врачом?	
			Will you be doctors?	Сіз дәрігер боласыз ба?	Вы будете врачом?	
				Сендер дәрігер боласыздар ма?	Вы будете врачами?	
				Сіздер дәрігер боласыздар ма?		
			Will he be an actor?	Ол актёр болады ма?	Он будет актёром?	
			Will she be an actress?	Ол актриса болады ма?	Она будет актрисой?	
			Will they be students?	Олар студент болады ма?	Они будут студентами?	
			Will we be engineers?	Біз инженер боламыз ба?	Мы будем инженерами?	

1. Переведите предложения с казахского и русского языков на английский, используя соответствующие формы вспомогательного глагола «To be» в простом будущем времени. Обратите внимание на изменение формы «To be» в трилингвальной компаративной карте.

1. Әкем ертең жұмыста болады./ Мой отец завтра будет на работе. 2. Ертең кешкі 6-да ол үйде бола ма? / Он будет завтра дома в 6 часов вечера? 3. Сіз ертең қайда боласыз?/ Где Вы будете завтра? 4. Олар келесі күні қалада болады./ Они будут на следующий день в городе. 5. Ертең менің атам ауылда болады./ Завтра мой дедушка будет в ауле. 6. Сен ұшқыш боласың ба? – Жок, мен өрт сөндіруші боламын / Ты будешь летчиком? – Нет, я буду пожарником. 7. Сен дәрігер боласың ба? – Жок, мен дәрігер болмаймын. Мен инженер боламын. / Ты будешь врачом? – Нет, я не буду врачом. Я буду инженером.

2. Раскройте скобки, употребляя глаголы в Future Simple. Используйте трилингвальную компаративную карту.

1. He (go/is going/goes/will go) to the theatre tomorrow. 2. We (go/are going/goes/will go) to school next year. 3. Kate (go/is going/goes/will go) to school in two years. 4. You (help/will help/do/help/are helping) your mother tomorrow? 5. My brother (is playing/plays/doesn't play/will play) the guitar next month. 6. They (don't take/ aren't playing/won't play/play) care of the garden next summer. 7. You (do\_eat/will like/do/are eating) apples tomorrow?



**Пример трилингвальной компаративной карты  
«Образование формы глагола в простом прошедшем времени»**

Дифференциальный признак в АЯ	Дифференциальный признак в КЯ	Дифференциальный признак в РЯ	Образец грамматического явления в АЯ	Образец грамматического явления в КЯ	Образец грамматического явления в РЯ	Ошибки студентов из-за интерференции в АЯ
Употребление правильных глаголов + окончания «ed», d» и/или II формы неправильных глаголов при образовании утвердительных предложений в <i>Past Simple</i>	Отсутствие правильных и неправильных глаголов, употребление смысловых глаголов с личными окончаниями. Местоимение «Вы» в единственном числе выражает официальную форму, во множественном числе «вы» представлено в двух формах – официальная форма «Вы» («Сиздер») и неофициальная форма «вы» («сендер»).	Отсутствие правильных и неправильных глаголов, употребление глаголов НСВ (если есть в инфинитиве суффикс – <b>яты</b> ) и глаголов СВ + суффикс – <b>л</b> с родовыми окончаниями в ед.ч. и для всех лиц во мн.ч. одно окончание – <b>и</b>	Изменение формы глагола в <i>Past Simple</i> :	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы өткен шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>прошедшем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании правильных и неправильных глаголов в утвердительных предложениях в <i>Past Simple</i>
			I lived in Astana.	Мен Астанада тұрдым.	Я жил(-а) в Астане.	
			I went to the park.	Мен саябаққа кеттім.	Я пошёл (-ла) в парк.	
			You lived in Astana.	Сен Астанада тұрдың.	Ты жил (-а) в Астане.	
				Сіз Астанада тұрдыңыз.	Вы жили в Астане.	
				Сендер Астанада тұрдыңдар.	Вы жили в Астане.	
				Сіздер Астанада тұрдыңыздар.	Вы жили в Астане.	
			You went to the park.	Сен саябаққа кеттің.	Ты пошёл (-ла) в парк.	
				Сіз саябаққа кеттіңіз.	Вы пошли в парк.	
				Сендер саябаққа кеттіңдер.	Вы пошли в парк.	
				Сіздер саябаққа кеттіңіздер.	Вы пошли в парк.	
			He lived in Astana.	Ол Астанада тұрды.	Он жил в Астане.	
			She lived in Astana.	Ол Астанада тұрды.	Она жила в Астане.	
			He went to the park.	Ол саябаққа кетті.	Он пошёл в парк.	
			She went to the park.	Ол саябаққа кетті.	Она пошла в парк.	
			We lived in Astana.	Біз Астанада тұрдық.	Мы жили в Астане.	
			We went to the park.	Біз саябаққа кеттік.	Мы пошли в парк.	
			They lived in Astana.	Олар Астанада тұрды.	Они жили в Астане.	
			They went to the park.	Олар саябаққа кетті.	Они пошли в парк.	
Употребление правильных глаголов без окончаний и/или I формы неправильных глаголов + вспомогательно го глагола «did» + отрицательной частицы «not»	Отсутствие вспомогательного глагола, использование смысловых глаголов+отрицательных суффиксов - <i>ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе</i>	Отсутствие вспомогательного глагола, использование отрицания «не» перед глаголами НСВ и/или СВ с личными окончаниями	Изменение формы глагола в <i>Past Simple</i> :	Изменение формы глагола в <i>ауыспалы өткен шақ</i> :	Изменение формы глагола в <i>прошедшем времени</i> :	Допущение ошибок в использовании правильных и неправильных глаголов в сочетании со вспомогательным глаголом «did» + «not» в отрицательных предложениях в
			I didn't live in Astana.	Мен Астанада тұрмадым.	Я не жил (-а) в Астане.	
			I didn't go to the park.	Мен саябаққа кетпедім.	Я не пошёл (-ла) в парк	
			You didn't live in Astana.	Сен Астанада тұрмадың.	Ты не жил (-а) в Астане.	
				Сіз Астанада тұрмадыңыз.	Вы не жили в Астане.	

при образовании отрицательных предложений в <i>Past Simple</i>			You didn`t go to the park.	Сендер Астанада тұрмадыңдар. Сіздер Астанада тұрмадыңыздар.	Вы не жили в Астане. Вы не жили в Астане.	<i>Past Simple</i>
				Сен саябаққа кетпедің. Сіз саябаққа кетпедіңіз.	Ты не пошёл (-ла) в парк. Вы не пошли в парк.	
				Сендер саябаққа кетпедіңдер. Сіздер саябаққа кетпедіңіздер.	Вы не пошли в парк. Вы не пошли в парк.	
			He didn`t live in Astana. She didn`t live in Astana. He didn`t go to the park. She didn`t go to the park.	Ол Астанада тұрмады. Ол Астанада тұрмады. Ол саябаққа кетпеді. Ол саябаққа кетпеді.	Он не жил в Астане. Она не жила в Астане. Он не пошёл в парк. Она не пошла в парк.	
			We didn`t live in Astana. We didn`t go to the park.	Біз Астанада тұрмадық. Біз саябаққа кетпедік.	Мы не жили в Астане. Мы не пошли в парк.	
			They didn`t live in Astana. They didn`t go to the park.	Олар Астанада тұрмады. Олар саябаққа бармады.	Они не жили в Астане. Они не пошли в парк.	
			Употребление вспомогательно го глагола «did» при образовании вопроситель ных предложений в <i>Past Simple</i>	Отсутствие вспомогательно го глагола, использование смысловых глаголов, использование частиц -ма,-ме, -ба, -бе, -па, -пе в конце предложения	Отсутствие вспомогатель ного глагола, сохраняется тот же порядок слов, что и в утвердительно м предложении	
Did I live in Astana?	Мен Астанада тұрдым ба?	Я жил (-а) в Астане?				
Did I go to the park?	Мен саябаққа кеттім бе?	Я пошёл(-ла) в парк?				
Did you live in Astana?	Сен Астанада тұрдың ба?	Ты жил (-а) в Астане? Вы жили в Астане?				
	Сіз Астанада тұрдыңыз ба?					
	Сендер Астанада тұрдыңдар ма? Сіздер Астанада тұрдыңыздар ма?					
Did you go to the park?	Сен саябаққа кеттің бе? Сіз саябаққа кеттіңіз бе?	Вы жили в Астане? Вы жили в Астане?				
	Сендер саябаққа кеттіңдер ме? Сіздер саябаққа кеттіңіздер ме?					
	Did he live in Astana?					Ол Астанада тұрды ма?
Did she live in Astana?	Ол Астанада тұрды ма?	Она жила в Астане?				
Did he go to the park?	Ол саябаққа кетті ме?	Он пошёл в парк?				
Did she go to the park?	Ол саябаққа кетті ме?	Она пошла в парк?				
Did we live in Astana?	Біз Астанада тұрдық па?	Мы жили в Астане?				
Did we go to the park?	Біз саябаққа кеттік пе?	Мы пошли в парк?				

			Did they live in Astana?	Олар Астанада тұрды ма?	Они жили в Астане?	
			Did they go to the park?	Олар саябаққа кетті ме?	Они пошли в парк?	

1. Преобразуйте данные предложения в отрицательные в Past Simple по образцу.

E.g. We walked around the stadium yesterday. – We didn't walk around the stadium yesterday.

1. They stayed at home all day. 2. She enjoyed the film. 3. I saw him two months ago. 4. We wrote a letter two days ago. 5. I was at the theatre a week ago. 6. He was at the disco yesterday evening. 7. We were in London two years ago. 8. They were in the library last morning.

2. Поставьте вопросы к данным предложениям в Past Simple по образцу. Обратите внимание на изменение формы глаголов в трилингвальной компаративной карте.

E.g. I took a taxi yesterday. *Did you take a taxi yesterday?* – *Yes, I did.*

1. She described the picture. 2. We left Paris two years ago. 3. They drank a cup of tea in the morning. 4. He got up at 8.00 yesterday morning. 5. You came late yesterday evening. 6. I was at home in the evening.

## Приложение 2

**Комплекс упражнений, реализуемый на когнитивно-компаративном, межпредметно-тренинговом, систематизирующем, проектно-деятельностном этапах**

**II. Когнитивно-компаративный этап**

**Условно-речевые упражнения**

*а) аналитико-компаративные упражнения, направленные на исследование сходств и различий в грамматических структурах английского, казахского и русского языков.*

I. Установить эквиваленты глаголов в казахском, русском и английском языках. Завершите предложения, используя данные глаголы. Определите видо-временную форму глаголов и разницу в употреблении окончаний глаголов в данных языках/ Қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі етістіктердің сәйкестігін табыңыз. Берілген етістіктерді қолданып, сөйлемдерді аяқтаңыз. Етістіктің шак формасын және осы тілдердегі етістік жалғауларының қолданылу айырмашылығын анықтаңыз/ Match the English, Kazakh and Russian verbs. Complete the sentences with a verb from the box. Determine the tense form of verbs and the difference in the use of verb endings in these languages.

*love (×2) like want know ~~have~~ live prefer mean understand come*

English	№	Kazakh	№	Russian	№
<del>have</del>	1	мағынаны білдіру		предпочитать	
love (×2)	2	түсіну		означать	
like	3	ие болу	1	хотеть	
live	4	келу		иметь	1
prefer	5	жақсы көру, сүйу		понимать	
mean	6	білу		нравиться	
understand	7	түру		знать	
come	8	қалау		жить	
know	9	ұнату		любить	
want	10	артық көру		приходить	

*E.g. I have two sisters and a brother.* 1. «What does this word «expensive» \_\_\_\_»? «It means it costs a lot of money». 2. I'm hungry! I \_\_\_\_ a sandwich! 3. Where do you \_\_\_\_ from? 4. When Tsang Lee speaks to me in Chinese, I don't \_\_\_\_\_. 5. I \_\_\_\_ with my parents in a town called Aktau. 6. «Do you \_\_\_\_ what time it is»? «Yes. It's ten o'clock». 7. «Do you \_\_\_\_ me»? «Of course, I \_\_\_\_ you. I want to marry you!» 8. «Do you like red or white wine best»? «I \_\_\_\_ red». 9. They \_\_\_\_ good food so they often go to the restaurants.

II. Переведите предложения на английский язык, используя формы вспомогательного глагола «to be» в простом настоящем или прошедшем времени/ Осы немесе өткен шактағы «to be» етістігін қолдана отырып ағылшын тіліне аударыңыз/ Translate into English using the verb «to be» in the Present or Past Simple.

1. Ол дәрігер/Она доктор. 2. Сендер жұмысшыларсыңдар/ Вы рабочие. 3. Ол кинода ма?/ Она в кино? 4. Ол жас па?/ Она молодая? 5. Ол ауру болған жоқ/ Она не была больна.

III. а) Распределите английские модальные глаголы и их эквиваленты на русском и казахском языках. Сопоставьте их и переведите/ Ағылшын тіліндегі модаль етістіктерді және олардың орыс және қазақ тілдеріндегі баламаларын табыңыз. Оларды сәйкестендіріңіз және аударыңыз/ Divide English modal verbs and their equivalents in Russian and Kazakh. Match them and translate.

*can, may, must, need, should, will/ shall, have to, ought to, could, might*

б) Составьте с этими глаголами предложения. Осы етістіктермен сөйлем құрастырыңыз. Make sentences with these verbs.

IV. Прочитайте следующие сложные предложения. Используйте скобки, чтобы показать, где *which* или *that* можно опустить. Сравните структуру русского, казахского и английского сложного предложения/ Келесі күрделі сөйлемдерді оқыңыз. *Which* немесе *that* өткізіп жіберуге болатынын көрсету үшін жақшаларды пайдаланыңыз. Орысша, қазақша, ағылшынша күрделі сөйлемдердің құрылымын салыстырыңыз/ Read these sentences. Use brackets to show where we can leave out *which* or *that*. Compare the structure of Russian, Kazakh and English complex sentences.

*E.g. She speaks so loudly that everybody can hear her. Она говорит так громко, что все могут её слышать. Оның қатты сөйлейтіні сонша, бәрі де оны ести алады.* 1. The manual which I sent you has not come back. 2. He needs to rewrite the letter that he drafted yesterday. 3. We discussed the specifications which we received last week.

*б) грамматико-компаративные упражнения, направленные на развитие умений различения и сопоставления времен глаголов, их видов и типов предложений в английском, казахском и русском языках;*

I. Используйте глаголы в скобках в форме настоящего продолженного или простого настоящего времени, определите разницу между ними в употреблении, сравнив сходства и различия в казахском и русском языках/ Жақшаны ашып, Present Continuous немесе Present Simple етістіктерді пайдаланыңыз, қазақ және орыс тілдеріндегі ұқсастық немесе айырмашылықтарды салыстыра отырып, олардың қолданылу айырмашылығын табыңыз/ Use the verbs in brackets in Present Continuous or Present Simple Tense, find the difference between them in use, comparing similarities or differences in the Kazakh and Russian languages.

1. You (*жазып отырсың/ пишешь*) an essay at the moment. 2. I (*жұмыс істеймін/ работаю*) five days in a week. 3. He (*оқиды/ учится*) at the university. 4. We (*әзірлеп отырмыз/ готовим*) dinner in the kitchen now. 5. I (*ұйықтамай жатырмын/ не сплю*) now. 6. She (*ішпей жатыр/ не пьет*) coffee now. 7. You (*оқисың/ читаешь*) every day. 8. He (*ұйықтайды/ спит*) every night. 9. We (*ішеміз/ пьем*) tea every morning. 10. They (*барады/ ходят*) to school every morning.

II. Вставьте подходящие отрицательные формы *isn't, aren't, doesn't or don't*, учитывая особенности формирования отрицаний в английском языке/ ағылшын тілінде болымсыз сөйлемдердің жасалуындағы айырмашылыққа назар аударып, *isn't, aren't, doesn't* немесе *don't* сәйкес болымсыз формаларын қойыңыз/ Complete the sentences with *isn't, aren't, doesn't or don't*, paying attention to the difference in the formation of negative sentences in English.

1. Natalie Portman \_\_\_\_\_ (дәрігер емес/ не врач). Natalie Portman *isn't* a doctor. She's an actress. 2. They \_\_\_\_\_ (жұмыс істемейді/ не работают) in a hospital. They work in a plant. 3. My grandparents \_\_\_\_\_ (қалада тұру ұнамайды/ не нравится жить в городе). They prefer to live in a suburb. 4. There \_\_\_\_\_ (жоқ/ не имеются) any computers in this classroom, only desks with chairs and board. 5. There \_\_\_\_\_ (ілулі тұрған жоқ/ не висит) any picture on the wall in a bedroom.

III. Расскажите о распорядке дня своей семьи, раскрыв скобки, употребляя правильные эквиваленты данных глаголов в английском языке в Present Simple/ Жақшаны ашып, ағылшын тіліндегі осы етістіктердің дұрыс баламаларын Present Simple шақта қолданып, отбасыңыздың күн тәртібісі туралы айтып беріңіз/ Tell us about your family's daily routine, using the correct equivalents of these verbs in English in the Present Simple.

My working day (басталады/начинается) at seven o'clock. I (тұрамын/ встаю) up, (қосамын/ включаю) on the radio and (істеймін/ делаю) my morning exercises. It (алады/ занимает) me fifteen minutes, at half past seven we (ішеміз/ едим) breakfast. My father and I (кетеміз/ покидаем) home at eight o'clock. He (барады/ едет) by bus to his factory. My mother (бар болу/ является) a doctor, she (кетеді/ покидает) home at nine o'clock. In the evening we (жиналамыз/ собираемся) in the living-room. We (қараймыз/ смотрим) TV and (сөйлесеміз/разговариваем).

с) упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции казахского языка;

I. Группа студентов учится в университете последний год. Что они будут делать? Выбрав правильный вариант и «*going to*» составьте предложение. Переведите на казахский язык/ Бір топ студенттер университетте соңғы жылы оқып жатыр. Олардың бәрі не істемекші? Берілген сөйлемді оқыңыз да, нұсқа мен «*going to*»-дің түрін дұрыс таңдаңыз. Қазақшаға аударыңыз/ A group of students are studying at the university the last year. What will they do? By choosing correct variant and «*going to*» make a sentence. Translate into Kazakh.

*take a year out; travel around the world; work in a Safari park; join the army.*

*Ee.g. Mady and Arsen have got bad results in their exams – They are going to stay at University for another year. Олар университетте тағы бір жылға қалмақ.*

1. Merey wants to be a soldier. 2. Liza loves animals. 3. Asel wants to visit other countries. 4. Asem and Lyazzat haven't decided what to do yet.

II. Сопоставьте столбец А со столбцом В. Выберите правильный вариант/ А бағаны В бағанымен сәйкестендіріңіз. Дұрыс нұсқасын таңдаңыз/ Match a line in A with a line in B. Choose right variant.

A	B
1. We (to love) films, so <i>We love films, so</i>	a___ біз кейде жүгіреміз
2. My passion (to be) food, so	b___ ол үнемі кітап сатып алады
3. He (to love) jazz and blues, so	c_1___ біз кинотеатрға жиі барамыз <i>we often go to the cinema.</i>
4. We (to like) doing exercise, so	d___ мен достарыма жиі тамақ әзірлеймін
5. She (to love) reading, so	e___ ол көп музыка тыңдайды

2. He listens to a lot of music. 3. She buys books all the time. 4. I often cook for friends. 5. We sometimes go running.

III. Вы пишете письмо другу. В письме вы сообщаете новости о себе и других людях. Используйте данные слова, чтобы составить предложения. Используйте Present Perfect/ Берілген сөздерді қолдана отырып, *Present Perfect* шағында жолдасыңызға хат жазыңыз/ You are writing a letter to a friend. In the letter you give news about yourself and other people. Use the words given to make sentences. Use *Present Perfect*.

Dear Khadisha,

Lots of things have happened since I last wrote to you.

*I/ move/ to a new flat.* I've moved to a new flat.

*Asel/ start/ a new job.* .....

*Almas/ give up/ smoking* .....

*Asel and Bakhytzhana/ buy/ a new car*

IV. Rewrite the sentences using the words given: *arrive, grow, break, improve, go up, lose*. *Arrive – келу, grow – өсіру, break – сыну, improve – жақсарту, go up – өсу, lose – жоғалту* сөздерін қолдана отырып, сөйлемді аяқтаңыз.

*E.g.* Arslan is looking for his keys. He can't find it. He has lost his keys. 1. Bill can't walk and his leg is in plaster. He ... 2. Maria's Kazakh wasn't very good. Now it is much better. ... 3. Murat didn't have a beard last month. Now he has a beard. ... 4. This morning we were expecting a parcel. Now we have it. ... 5. Last month the train fare was 20 tenge. Now it is 35.

d) упражнения, ориентирующие на положительный перенос и преодоление интерференции русского языка;

I. Переведите на английский язык, употребляя глаголы в Present Simple или Future Simple/ Present Simple немесе Future Simple етістіктерді пайдаланып, ағылшын тіліне аударыңыз/ Translate into English using verbs in Present Simple or Future Simple.

*E.g. Мы будем дома завтра. We'll be at home tomorrow.* 1. Я приду домой в шесть часов. 2. Она не позвонит нам вечером. 3. Я увижу Тома завтра. 4. Я собираюсь поехать в Париж на будущей неделе. 5. Они сидят и смотрят фильм сейчас. 6. Он не пойдет в библиотеку сегодня вечером. 7. Её не будет завтра дома. 8. Завтра погода будет хорошая. 9. Мы не собираемся ехать за город.

II. Замените слова в скобках английскими эквивалентами.

1. Mike's father (должно быть) be a very healthy man. 2. Each student (должен) attend these lectures. 3. (Могут) they run long distances? 4. You (следует) stop smoking. 5. Wind and water (могут) cause the soil erosion. 6. You (не должны) interrupt the teacher when he is speaking.

III. Помогите Кириллу перевести письмо/ Кириллге хатты аударуға көмектесіңіз/ Help Kirill to translate the letter.

Привет, Роб!  
2023

May, 20,

Спасибо за твое письмо. У меня все хорошо. Скоро я буду в Лондоне. Я буду в Лондоне летом. Я буду снова рад увидеть тебя. А ты? Ты будешь рад меня видеть?

До скорой встречи,  
Кирилл

### III. Межпредметно-тренинговый этап

*a) имитативные упражнения, направленные на многократное воспроизведение готовых речевых клише. Студенты не создают высказывания самостоятельно, а используют предложенные шаблоны:*

I. Согласитесь с приведёнными утверждениями, если они соответствуют действительности/ Берілген мәлімдемелер рас болса, оларды растаңыз/ Confirm the given statements if they are true.

*E.g. T: By the way, I want to know if you like to travel. Aizhan, do you like to travel?*

S1: Yes, I do. I like it a lot.

T: Where do you like to go?

S1: I like to go to the seaside.

S2: I like to go to the mountains.

S3: I like to go to the plains.

S4: I like to go to the bay.

S5: I like to go to the country.

S6: I like to go to the seaside, to the mountains, to the plains, to the bay and to the country.

II. Zhanar: Have you travelled a lot, Almas?

Almas: Yes, I have been to lots of places.

Zhanar: Have you ever been to Paris?

Almas: Yes, I've been there three times.

Zhanar: What about London?

Almas: No, I have never been to London.



b) тренировочные субституционные упражнения, предназначенные для закрепления предлагаемого грамматического иноязычного материала, а также формирования автоматического использования грамматических правил. Эти упражнения способствуют быстрому и правильному использованию обучающихся грамматических конструкций в похожих ситуациях. Особенностью таких упражнений является наличие вариантов для подстановки, где нужно выбрать подходящее слово или фразу. Предлагаются различные типы упражнений: одни требуют повторения по образцу, другие – выбора правильного варианта из предложенных, основываясь на сравнении и сопоставлении.

I. Пользуясь таблицей, составьте общие вопросы и дайте краткий ответ/ Кестені пайдаланып, жалпы сұрақтар құрастырып, қысқа жауап беріңіз/ Using the table, make up general questions and give a short answer.

I/you/ they/ we/ he/ it (to go)?

Have/Has	subject	V3	Short answer
Have	I you we they my parents	written?	Yes, I have. Yes, you have. No, I haven't. No, you haven't. Yes, they have. No, they haven't.
Has	she my mother he their brother our father it		Yes, she has. No, she hasn't. Yes, he has. No, he hasn't. Yes, it has. No, it hasn't.

II. Укажите либо Past Simple, либо Present Perfect в следующих случаях/ Келесі жағдайларда Past Simple немесе Present Perfect шақты көрсетіңіз/ Choose either the simple present tense or the present perfect tense:

E.g. *They can't come to the party. They haven't received an invitation yet.* 1. My sister (buy) a new dress this week. 2. It is Monday. ... you (rest) on the weekend? 3. He (be born) in a small city near Astana in a big family. 4. Unfortunately, we (not finish) this project yet.

c) тренировочные трансформационные упражнения, ориентированные на развитии умения комбинировать грамматические структуры, сокращать или расширять их, способствуют овладению навыками варьирования информации в зависимости от контекста общения. Благодаря этим упражнениям обучающиеся учатся применять изученные грамматические конструкции в различных ситуациях, а также соотнести их с ранее пройденным материалом.

I. Замените глаголы на Past Simple, сохраняя их в утвердительном, отрицательном или вопросительном виде. Перевести на казахский и русский языки. Используйте модель/ Етістіктерді болымды, болымсыз немесе сұрау түрінде сақтай отырып, Past Simple шағына ауыстырыңыз. Қазақ және орыс

тілдеріне аударыңыз. Үлгіні пайдаланыңыз/ Change the verbs into Past Simple, keeping them as positives, negatives or questions. Translate into Kazakh and Russian. Use the model.

*She lives in Astana. – Ол Астанада тұрады. Она живёт в Астане.*

*She lived in Astana. – Ол Астанада тұрды. Она жила в Астане.*

*Do you study here? – Сіз осы жерде оқисыз ба? Вы учитесь здесь?*

*Did you study here? – Сіз осы жерде оқыдыңыз ба? Вы учились здесь?*

*I don't like the play. – Маған қойылым ұнамайды. Мне не нравится постановка.*

*I didn't like the play. – Маған қойылым ұнаған жоқ. Мне не понравилась постановка.*

1. Do your parents drive to work? 2. I don't like my cousin. 3. Do the students miss their parents? 4. My son studies music. 5. Where does your sister live?

II. Перепишите предложения, используя правильную форму «have got»/«have got» тиісті формасын пайдаланып, сөйлемдерді қайта жазыңыз/ Rewrite the sentences using the correct form of «have got».

*E.g. I don't have an interesting book. I haven't got an interesting book.*

*Does Paul have a motorbike? Has Paul got a motorbike?* 1. She doesn't have two children. 2. Do you have a dictionary? 3. My parents don't have a lot of money. 4. What colour hair does she have? 5. I don't have an English lesson today. 6. You aren't lucky. You don't have a good job.

III. Преобразуйте предложения в отрицательную и вопросительную формы/ Сөйлемдерді болымсыз және сұраулы түрге айналдырыңыз/ Transform the sentences into negative and interrogative.

*E.g. Last week we went to the gym. – Did we go to the gym last week? – Yes, we did. – No, we didn't. We didn't go to the gym last week.* 1. University students studied many new subjects every month. 2. My brother – in – low with his wife bought a comfortable flat in a microdistrict. 3. Arman offered to take a participation in the interesting project. 4. The colleague behaved badly after an argument with me.

IV. Выразите свое согласие или несогласие со следующими утверждениями/ Төмендегі сөйлемдермен келіспейтініңізді немесе келісетініңізді көрсетіңіз/ Express your agreement or disagreement to the following statements:

1. Population of Kazakhstan is like in United Kingdom of GB. 2. The surface of the Republic consists only with steppes and two lakes. 3. Aktobe is the capital of Kazakhstan. 4. There aren't any big cities in our country. 4. Kazakhstan is located near Turkey and the United Arab Emirates.

*d) тренировочные вопросно-ответные упражнения*

I. Ответьте на вопросы, используя образец/ Үлгі бойынша сұрақтарға жауап беріңіз/ Answer the questions using the model:

*Model: Who asked you about the book? – Assel asked me about the book.*

1. Who came early that night? 2. Who worked with him? 3. Who spoke to that man? 4. Who gave him a cup of tea after dinner?

II. Составьте вопросы, ответами на которые могут быть следующие предложения/ Төмендегі жауаптары болуы мүмкін сұрақтарды құрастырыңыз/ Make up questions to which these sentences can be answered:

1. They hated each other. 2. My father asked me to cook his favourite dish. 3. Teacher explained a new grammar material clearly. 4. She lost trust in her friend. 5. He came back just a minute ago.

III. Ответьте на вопросы отрицательно, используя слова в скобках/ Жақшадағы сөздерді пайдаланып, сұрақтарға болымсыз түрде жауап беріңіз/ Give negative answers using the words given in brackets:

*E.g. When did he meet Aizhan last? (since winter) – He hasn't met Aizhan since winter.* 1. When did they live in Pavlodar? (since May). 2. When did you see this film? (since last Sunday). 3. When did she last go to America? (since last summer). 4. When did they arrive in Kostanay? (since August).

IV. Дайте утвердительный и отрицательный ответы на следующие вопросы/ Төмендегі сұрақтарға оң және теріс жауаптар беріңіз/ Give affirmative and negative answers to the following.

*Model: Have you any English books at home? – Yes, I have some English books at home. – No, I have not any English books at home.* 1. Are there any buses in the street now? 2. Are there any trees in front of your house? 3. Are there any students in this classroom? 4. Are there any shops next to your house? 5. Is there any white bread on the plate?

V. Дайте полный ответ на следующие вопросы, используя фразы в скобках/ Жақшадағы сөз тіркестерін пайдаланып, төмендегі сұрақтарға толық жауап беріңіз/ Answer the questions in detail using the words in brackets:

*E.g. What will I do when the bus doesn't come (take a taxi)? When the bus doesn't come I will take a taxi.* 1. What will we do when the coat costs too much (buy a smaller one)? 2. What will you do when you visit Almaty (see interesting places)? 3. What will she do tomorrow when she see Marat (ask him)? 4. What will your parents do next summer when they can get a ticket (go Egypt on vacation)?

VI. Ответьте на вопросы, сказав «да» и используя глагол, предложенный в Present Perfect/ Етістікті Present Perfect шағында қолданып, сұрақтарға «иә» деп жауап беріңіз/ Give an affirmative answer using the verb in the Present Perfect Tense:

– *Are you hungry?(eat) – Yes, I've eaten much today.* 1. Who's that man by the door? (meet) 2. Is Oxford an interesting place? (see). 3. Can you play table tennis? (play) 4. Do you know where Iiyas is? (see).

*e) тренировочные репродуктивные упражнения*

Прочитайте предложение и передайте его смысл своими словами. Используйте в ответе предложенные грамматические формы.

Перескажите текст от первого /третьего лица.

I. Посмотрите дневник Стива и узнайте, что он делал на прошлой неделе/ Өткен аптада не істегенін көру үшін Стивтің күнделігін қараңыз/ Look at Steve's diary and see what he did last week.

a) Ask all types of questions on Steve's daily activities last week

*Model: What did he do on Monday 21<sup>st</sup> at 9 o'clock? Where did Steve go at 14.00?*

*Did he interview Lord Harley on Wednesday?*

Monday 21<sup>st</sup> 9.00 – visit the BBC Television Center

14.00 – opening the art museum

Tuesday 22<sup>nd</sup> 10.15 – interview Lord Harley

14.15 – participate press conference at the British Museum

Wednesday 23<sup>rd</sup> 9.30 – discuss new project with Mr. Short

15.00 – meet reporters from Canada

Thursday 24<sup>th</sup> 11.00 – interview Sam Jones

14.00 – observe press conference at the Hilton Hotel

Friday 25<sup>th</sup> 10.00 – phone Scotland Yard (Chief Inspector Marks)

14.15 – write daily activities for next week

b) Imagine you are Steve Baxter. You had a busy week from Monday 21<sup>st</sup> to Friday 25<sup>th</sup>. Tell your friends what you did during the week.

#### *f) тренировочные дескриптивные упражнения*

I. Создайте собственный дизайн/ Өз дизайныңызды жасаңыз/ Make the design of your:

- living-room
- bedroom
- kitchen

II. Опишите свой распорядок дня, заполните таблицу/ Күн тәртібіңізді сипаттаңыз, кестені толтырыңыз/ Describe your working day, fill in the table:

Time	What you do every day
7.00	I get up
Time	What you did yesterday
7.15	I got up

a) Describe your daily routine using the example, filling out the table in detail. b) How was your day yesterday at university? What did you do? Were there any interesting moments? How was your weekend?

III. Расскажите о своем университете и студенческой жизни/ Университетіңіз бен студенттік өміріңіз туралы айтып беріңіз/ Tell about your University and the life of the students there.

#### **IV. Систематизирующий этап**

*Упражнения на развитие умения употребления соответствующих видовременных форм в устных и письменных высказываниях;*

I. Ваша коллега была в зарубежной стажировке в Америке. Поинтересуйтесь у ней чем она занималась в американском университете/ Сіздің әріптесіңіз Америкада шетелде тағылымдамадан өтті. Америка университетінде

не істегенін сұраңыз/ Your colleague completed an internship abroad in America. Ask her what she did at the American university.

*E.g. (Where/go/internship?) – Where did you go for your internship?*

1. (What university/at?) 2. (Who/travel?) 3. (Where /stay/America?) 4. (How long/in America?) 5. (What technologies /learn?) 6. (What/like/the American university?) 7. (What/think/trip?)

1. Speak on the topic «*Street Markets/Shopping*».

Describe a street market or an outdoor market that you have visited

You should say:

Where it is

What can you buy there

What is it famous for

And explain how you feel when you visit there

You have to talk for 1,5-2 minutes.

2. Express your knowledge on the topic «*My unforgettable story*»

Describe something that surprised you

You should say:

What it is

How you found out about it

What you did

And explain whether it made you happy

You have to talk for 1,5-2 minutes.

3. *Describe the home of someone you know well and who you often visit*

You should say:

Whose home it is

How often you go there

What it is like

And explain how you feel about the house

4. *A healthy activity*

Describe an activity you do to keep fit

You should say:

What the activity is?

When and where you usually do it

How you do it

Explain why it can keep you fit

## **V. Проектно-деятельностный этап**

*а) упражнения на решение проблемных ситуаций*

I. Прочитайте ситуации и напишите предложения, как показано в примерах/ Төмендегі берілген жағдайларды оқып, үлгіде көрсеткендей сөйлем құрастырыңыз/ Read the situations and write sentences as shown in the examples.

*E.g. Timur is driving a car but he's very nervous and not sure what to do.*

You ask: Have you driven a car before?

He says: No, this is the first time I've driven a car.

Martin is playing football. He's not very good and he doesn't know the rules.

You ask: Have ...?

He says: No, this is the first ...

Jack is riding a horse. He doesn't look very confident or comfortable.

You ask: ... ?

He says: ...

II. Read the situations and complete the sentences beginning in the way shown.

*E.g. Ann and I are friends. We first met years ago. We've known each other for years.* 1. Marat is ill. He became ill on Sunday. He has ... . 2. Marat is ill. He became ill a few days ago. He has ... . 3. You've got a camera. You bought it ten years ago. I've ... . 4. Ayana has been in Astana for the last three weeks. She went ... . 5. You're working in a hotel. You started in June. I've ... .

III. Look at the diagram about the metamorphosis of a frog. (Metamorphosis is the process by which an animal changes its form as it matures.)

a) Write sentences for each of the steps in the process;

b) Make sure you use the correct tenses with the words provided: 1.start; 2.produce; 3. transform into; 4.emerge; 5. develop into.

*E.g. First an adult female frog produces an egg mass.* The metamorphosis of a frog; Adult frog; Egg mass; Tadpole; Tadpole with legs; Young frog.

V. 1) The picture below shows the house before and after renovation. Look at the picture and prepare answers to the questions.

1. What information do the picture provide? 2. How many changes do you see? What are they? 3. What information does the key on the left side of picture provide? 4. What information does the key on the right side of picture provide? 5. Should you use verbs in the passive form to describe the picture? Why?



Old run-down house.

House after renovation.

V. 2) Now write your answer to the task (10-15 minutes). 1. Summarise the information by selecting and reporting the main features, and make comparisons were relevant. 2. Write an introductory statement (based on the information in the text box)

and outline the main changes that took place. 3. Describe two of the most important changes that took place during the home renovation. 4. Give details about the location of some of the features on the picture. 5. Compare the way the house looked before the repair and after the repair. 6. Describe two more changes that took place during the repair. Give details about the location of some of the features on the picture.

Check your work. Look for mistakes in spelling, punctuation and grammar. Make sure you have used the correct tenses, and used a good variety of language for describing maps (3-5 minutes).

*b) творческие упражнения на внесение новых элементов в высказывание*

Этот раздел включает в себя разнообразные задания, направленные на развитие коммуникативных навыков. Среди них убеждение партнёра, анализ диалогов, выражение личного мнения по прочитанному тексту, обсуждение фактов с собеседником, проведение опросов и обоснование решений в различных ситуациях. Межкультурный аспект этих упражнений подчёркивается с использованием аутентичных материалов: текстов, аудио- и видеозаписей, а также ситуаций, отражающих межкультурное взаимодействие. Это позволяет одновременно совершенствовать грамматические навыки. Особую роль в развитии межкультурной компетенции играют ролевые игры. Участники, примеряя на себя разные роли, учатся адаптировать и формулировать свои высказывания с учётом позиции конкретного персонажа.

I. Проблема – решение причина следствие. Мәселені шешу себеп салдары. Problem-solution cause effect

1. Dietary experts agree that many people have unhealthy diets. What do you think are the causes of this? What solutions can you suggest? Эксперты-диетологи сходятся во мнении, что многие люди питаются нездоровой едой. Как вы думаете, каковы причины этого? Какие решения вы можете предложить? Диетология мамандары көптеген адамдар зиянды тағамдарды жейтінімен келіседі. Мұның себептері неде деп ойлайсыз? Сіз қандай шешімдер ұсына аласыз?

## АНКЕТА

*Нами проводится исследование уровня мотивации студентов вуза к изучению грамматики иностранного языка и выявление трудностей при её изучении. Вам предлагается ответить на несколько вопросов.*

1. Впишите, пожалуйста, название учебного заведения, в котором вы учитесь \_\_\_\_\_; отделения каз/рус; \_\_\_\_\_ курс, \_\_\_\_\_ подчеркнуть \_\_\_\_\_ специальность
2. Ваш возраст \_\_\_\_\_
3. Место проживания \_\_\_\_\_ (область, город, село)
4. Национальность \_\_\_\_\_
5. Изучали ли Вы иностранный язык до поступления в университет? *изучал(-а) 1-3 года, 4-7 лет, свыше 7 лет, не изучал (-а)* (нужное подчеркнуть)
6. С какой целью Вы изучаете иностранный язык? (указать причины) \_\_\_\_\_
7. Как Вы считаете достаточно ли времени отводится на изучение иноязычной грамматики в вузе? *да, нет, затрудняюсь ответить* (нужное подчеркнуть)
8. Грамматический материал, предлагаемый на занятиях: *сложный и непонятный; доступный и интересный; легкий и неинтересный* (нужное подчеркнуть)  
*ваши комментарии* \_\_\_\_\_
9. Нравится ли Вам заниматься грамматикой английского языка? *да, нет, затрудняюсь ответить* (нужное подчеркнуть)
10. Испытываете ли Вы разочарование, затруднения при изучении иноязычной грамматики на занятиях? *да, нет, затрудняюсь ответить* (нужное подчеркнуть)
11. Перечислите грамматические темы по иностранному языку, вызывающие у Вас затруднения (указать какие) \_\_\_\_\_
12. Какие темы по грамматике являются для Вас легкими и доступными для понимания? (указать какие) \_\_\_\_\_
13. Считаете ли Вы грамматические упражнения полезными для себя? *да, нет, затрудняюсь ответить* (нужное подчеркнуть)
14. Улучшились ли Ваши знания по грамматике английского языка за время обучения в вузе? *да, нет, весьма незначительно, затрудняюсь ответить* (нужное подчеркнуть)
15. Какие предложения и пожелания Вы хотели бы сделать по поводу изучения грамматики английского языка? \_\_\_\_\_



### Результаты анкетирования студентов

Вопросы анкеты	Процентное соотношение ответов респондентов	Ответы студентов
1	2	3
1.Изучали ли Вы иностранный язык до поступления в университет?	18%	<i>изучал(-а) 1-3 года</i>
	12%	<i>изучал(-а) 4-7 лет</i>
	62%	<i>изучал(-а) свыше 7 лет</i>
	8 %	<i>не изучал (-а)</i>
2.С какой целью Вы изучаете иностранный язык? (указать причины)	22,3%	<i>необходимость в будущей профессиональной деятельности</i>
	16,3%	<i>интерес к изучению ИЯ, желание знать несколько ИЯ</i>
	14%	<i>изучение с целью расширения кругозора, для саморазвития, улучшения имеющихся знаний</i>
	11,6%	<i>с целью свободного владения ИЯ, для общения на ИЯ</i>
	11,3%	<i>стремление стать компетентным и конкурентоспособным специалистом, совершенствование профессиональных навыков</i>
	9,3%	<i>осознание студентами необходимости изучения ИЯ в соответствии с требованиями к реализации государственной политики трёхязычия</i>
	5,6%	<i>возможность выезда за рубеж с целью путешествия или обучения в зарубежных вузах</i>
	5,3%	<i>английский язык является общеобразовательной дисциплиной в вузе</i>
	1,3%	<i>с целью поступления в магистратуру</i>
	2%	<i>затрудняюсь ответить</i>
	1%	<i>не имею цели и желания к изучению ИЯ</i>
3.Как Вы считаете, достаточно ли времени отводится на изучение иноязычной грамматики в вузе?	67,7%	<i>да</i>
	20,7%	<i>нет</i>
	10,7%	<i>затрудняюсь ответить</i>
4.Грамматический материал, предлагаемый на занятиях иностранного языка:	12,3%	<i>сложный и непонятный</i>
	85,7%	<i>доступный и интересный</i>
	2%	<i>легкий и неинтересный</i>
5.Нравится ли Вам заниматься грамматикой английского языка?	90,7%	<i>да</i>
	1,3%	<i>нет</i>
	8%	<i>затрудняюсь ответить</i>
6.Испытываете ли Вы разочарование, затруднения	59%	<i>нет</i>
	32%	<i>да</i>

при изучении иноязычной грамматики на занятиях?	5,3%	<i>иногда</i>
	3,7%	<i>затрудняюсь ответить</i>
7.Перечислите грамматические темы по иностранному языку, вызывающие у Вас затруднения		«Future-in-the Past» – 278 (92,7%), «Sequence of Tenses» – 91,6%, «Passive Voice» – 259 (86,3%), «Conditionals» – 257 (85,7%), «Perfect Continuous Tenses» – 255 (85%), «Perfect Tenses» – 84,3%, «Continuous Tenses» – 83,8%, «Direct and indirect speech» – 213 (71%), «Modal verbs» – 115 (38,3%), Articles «a/an», «the» – 105 (35%), «Past Simple Tense» – 94 (31,3%), Verb «to be» – 87 (29%), «Present Simple Tense» – 85 (28,3%), «Future Simple Tense» – 84 (28%), «Pronouns» – 82 (27,3%), «Prepositions» – 73 (24,3%), «Degrees of comparison of adjectives» – 63 (21%).
8.Какие темы по грамматике являются для Вас лёгкими и доступными для понимания?		«Nouns» – 227 (75,7%), «Numerals» – 214 (71,3%), «Adjectives» – 193 (64,3%), «Pronouns» – 93 (31%), «Active Voice Tenses» – 92 (30,7%), Articles «a/an», «the» – 75 (25%), «Modal verbs» – 72 (24%), «Irregular verbs» – 70 (23,3%), «Conditionals» – 23 (7,7%).
9.Считаете ли Вы грамматические упражнения по иностранному языку полезными для себя?	94%	<i>да</i>
	0%	<i>нет</i>
	6%	<i>затрудняюсь ответить</i>
10.Улучшились ли Ваши знания по грамматике английского языка за время обучения в вузе?	73%	<i>да</i>
	0%	<i>нет</i>
	15%	<i>весьма незначительно</i>
	12%	<i>затрудняюсь ответить</i>

### Ответы (комментарии) респондентов на вопросы анкеты:

#### 1. С какой целью Вы изучаете иностранный язык? (указать причины)

«нас заставляют изучать»; «изучаю из-за того, что он включен в программу»; «хочется в будущем обучаться за границей»; «изучаю для расширения кругозора, для путешествий, для участия в международных мероприятиях волонтером»; «считаю, знать иностранный язык – иметь светлое будущее»; «если знать английский язык, то в будущем вакансии будет много, быть наравне со всеми»; «изучение иностранного языка дает много возможностей»; «английский язык – язык международного общения»; «для того, чтобы больше знать, пригодится в будущем»; «в наше время иностранный язык считается востребованным языком»; «для международной коммуникации»; «сейчас нам необходимо знать английский язык для себя, для своего кругозора»; «язык очень красивый и интересный, сейчас он используется во всех сферах»; «Аль-Фараби знал 70 языков, если я буду знать хотя бы 3 языка, думаю, это не будет лишним»; «это нужно каждому, знание языков – хорошо и полезно»; «учитель должен знать 3 языка»; «специалисту, знающему 3 языка, будет легче найти работу»; «необходимо знать язык каждому специалисту, как дополнительная специальность»; «конечно, сейчас повсюду иностранный язык играет важную роль»; «чтобы наше государство вошло в 30-ку развитых стран нужно освоить английский язык»; «сможешь показать свои знания, имея связи с зарубежными странами»; «без каких-либо затруднений смогу разговаривать и получать

информацию»; «необходимость перехода на латиницу – веление времени»; «обучение 3 языкам связано с видом деятельности»; «в будущем владеть 3 языками, в особенности английским языком будет замечательно и принесёт много пользы» (записи респондентов даются нами без исправлений – Г.Т.).

2. грамматические темы по иностранному языку, вызывающие затруднения:

«сложных тем нет, только когда забываешь, но если начинаешь вспоминать, то, оказывается, все знаешь»; «составление предложений, понимание, перевод»; «нужно постоянное повторение»; «сложных тем много, если их изучать, они становятся простыми»; «сложно различать формы вспомогательных глаголов в будущем времени»; «сложно разбираться во временах глагола»; «все темы»; «невозможно перечислить, их много»; «в основном все»; «каждая тема по-своему сложная» (записи респондентов даются нами без исправлений – Г.Т.).

3. Какие темы по грамматике являются для Вас легкими и доступными для понимания? «считаю, что изучаемая сейчас грамматика несложная»; «когда самостоятельно изучаю, то не могу понять»; «понятен диалог»; «составление предложений, ведение диалога для общения с людьми»; простые предложения, «все темы легкие, кроме вспомогательных слов и понимания слов»; «все»; «нет таких»; «алфавит» (записи респондентов даются нами без исправлений – Г.Т.).

## Приложение 5

## Упражнения для диагностирующего этапа эксперимента

«I. Read the text. Underline necessary word.

My name (*are, is, am*) David Jackson. I (*work, working, works*) in an office in the city. I (*starts, start, started*) work at 9.00 and usually (*finishes, finishs, finish*) at 4.30. I sometimes (*eats, eaten, eat*) lunch with my friend, Karen. She works in the same office as me. We always (*goes, go, gone*) to the same cafe. I (*has, having, have*) a sandwich and Karen (*has, having, have*) hamburger. We both (*drinks, drink, drinking*) coffee with our lunch. After lunch Karen and I often (*going, go, gone*) for a walk in the park, but we always (*arrive, arrives, arrived*) back at the office by 2.00.

What is English for «түскі ас/ обед»? \_\_\_\_\_»  
(Г.Н.Туржанова, 2019.)

## II. Match Kazakh and Russian equivalents to English proverbs:

	English		Kazakh		Russian
1	East or West, home (to be) best.		Іздеген мұратына жетеді.		С глаз долой – из сердца вон.
2	He laughs best who (to laugh) last.		Дүние кезек, терме тезек.		Где хотенье, там и уменье.
3	Where (to be) a will there (to be) a way.		Сойылды соңғы соққан жеңеді.		Будет и на нашей улице праздник.
4	Every dog (to have) his day.		Көзден таса, көңілден шет.		Хорошо смеется тот, кто смеется последним.
5	Out of sight, out of mind.		Өз үйім – өлең төсегім.		В гостях хорошо, а дома лучше.

## III. Read the descriptions and complete the words.

«0. Mont Blanc is the highest one in Europe. *m o u n t a i n*

1. The Pacific ... is the largest one in the world. *o \_ \_ \_ \_*

2. It flies and carries passengers. *p \_ \_ \_ \_*

3. The place where trains stop. *s \_ \_ \_ \_ \_*

4. Crete, Ireland and Iceland are all... *i \_ \_ \_ \_ \_*

5. A place where many trees grow. *f \_ \_ \_ \_ \_*

6. The Nile, the Amazon and the Thames are ... *r \_ \_ \_ \_ \_*» (Г.Н.Туржанова, 2019.)

## IV. Find Kazakh equivalents.

1	one who looks after people's teeth		мұғалім
2	one who teaches at school		сатушы
3	one whose occupation is to sell		аспазшы
4	one who does many experiments		биші
5	one who travels the world in a ship		тіс дәрігері
6	one whose occupation is to dance		теңізші
7	one who makes meals in a restaurant		ғалым

*V. Find antonyms:*

«1. Which word is an antonym of «best»?

a. least b. good c. worst d. bad

2. Which word is an antonym of «to be present»?

a. to be absent b. to be free c. to be late d. to be fond of

3. Which word is an antonym of «dark»?

a. red b. light c. black d. colorless» (Г.Н.Туржанова, 2019.)

*VI. Find pairs of synonyms*

to be strong	not to pass an exam
to work by fits and starts	plan
to take notes	to write
to attend	to work from time to time
to fail at the exam	to visit
curriculum	to know well

«VII. Put the right letter.

*Model: se...vice- service.*

A.....iversary, co.....unications, instituti...n, resi..ential, mon..ments, mi..rodistrict, muse...m, co....ege , re..ional, educa..ional.

*VIII. Express your agreement or disagreement (True or False).*

1.London is divided into financial, aristocratic, official and industrial parts. \_\_\_\_\_

2.Financial part of London is the Tower of London. \_\_\_\_\_

3.Aristocratic and official part of London is Buckingham Palace. \_\_\_\_\_

4.The East End is the richest and most beautiful part of London. It is a symbol of wealth and luxury. \_\_\_\_\_

5.The City is the Geographical centre of London. \_\_\_\_\_

6.The tall Nelson's Column stands in the middle of the square. \_\_\_\_\_

7.Old residents of the East End are proud to be called cockneys. \_\_\_\_\_»

(Г.Н.Туржанова, 2019.)

## Критерии оценивания студентов

Оценка	Критерий
А	Способность говорить на знакомую тему связанно и с логической последовательностью, используя разнообразные структуры и фразы. Способность писать простые тексты на знакомые темы с четкой структурой и связностью. В тексте присутствуют простые предложения с правильной грамматикой и орфографией. Способность понимать основные идеи и информацию на простых и знакомых темах, представленные в медленной и четкой речи. Способность понимать основные идеи и информацию в простых письменных текстах на знакомые темы.
А-	Способность говорить на простые и знакомые темы, хотя могут быть небольшие паузы и трудности с выражением деталей. Способность писать простые тексты на знакомые темы, хотя могут быть некоторые ошибки в грамматике и орфографии. Способность понимать основные идеи и информацию на простых и знакомых темах, хотя могут возникать затруднения при восприятии некоторых деталей или быстрой речи. Способность понимать основные идеи и информацию в простых письменных текстах на знакомые темы, хотя могут быть трудности при восприятии некоторых деталей или необычных структур.
В+	Способность выражать себя на простых темах с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом. Способность писать тексты на простых темах с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом. Могут присутствовать ошибки в грамматике и орфографии, хотя общая структура текста соответствует заданию. Может понимать большую часть общих разговоров и диалогов, хотя могут быть затруднения с некоторыми деталями или быстрой речью. Может понимать большую часть общей информации и содержания текста, хотя могут быть затруднения с некоторыми деталями и сложными конструкциями.
В	Способность говорить на простых темах, хотя с заметными трудностями и недостатками в словарном запасе. Способность писать тексты на простых темах, хотя с заметными трудностями и недостатками в грамматике и орфографии. Способность понимать общие разговоры и диалоги на простых темах, хотя с заметными трудностями и недостатками в словарном запасе. Способность понимать основные идеи и информацию в простых письменных текстах, хотя с заметными трудностями и недостатками в словарном запасе.
В-	Говорение ограничено, требуется дополнительная поддержка при выражении идей и понимании вопросов. Способность писать тексты ограничена, требуется дополнительная поддержка при выражении и структурировании идей. Способность понимать основные идеи и информацию на простых темах ограничена, требуется дополнительная поддержка при восприятии и понимании речи. Способность понимать основные идеи и информацию в простых письменных текстах ограничена, требуется дополнительная поддержка при восприятии и понимании текста.
С+	Способность выражать базовые идеи и простые мнения на знакомые темы, хотя существенные трудности в структуре высказывания и ограниченный словарный запас. Способность писать простые тексты на знакомые темы. Общая структура текста может быть несвязной и нечеткой. Способность понимать информацию на знакомые темы, при этом могут быть существенные трудности в понимании деталей и быстрой речи. Способность понимать базовую информацию и основные идеи в простых письменных текстах, хотя могут быть существенные трудности в понимании деталей и сложных конструкций.
С	Способность выражать базовые идеи и простые мнения на знакомые темы с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом. Способность писать простые тексты на знакомые темы с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом. Могут присутствовать ошибки в грамматике и орфографии. Способность понимать базовые идеи и информацию на знакомые темы с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом. Способность понимать базовую информацию и основные идеи в простых письменных текстах с некоторыми трудностями и ограниченным словарным запасом.
С-	Способность выражать базовые идеи и простые мнения на знакомые темы ограничена, требуется дополнительная поддержка при выражении и структурировании высказываний. Способность писать простые тексты на знакомые темы ограничена, требуется дополнительная поддержка при выражении и структурировании идей. Могут присутствовать серьезные

	ошибки в грамматике и орфографии. Способность понимать базовые идеи и информацию на знакомые темы ограничена, требуется дополнительная поддержка при восприятии и понимании речи. Способность понимать базовую информацию и основные идеи в простых письменных текстах ограничена, требуется дополнительная поддержка при восприятии и понимании текста.
D+	Способность выражать лишь простые и изолированные идеи с серьезными трудностями и ошибками в структуре и высказывании. Способность писать лишь простые и изолированные предложения с серьезными трудностями и ошибками в грамматике, орфографии и структуре текста. Способность понимать лишь отдельные фрагменты и выражения, с серьезными трудностями и ошибками в понимании речи. Способность понимать лишь отдельные фрагменты и выражения, с серьезными трудностями и ошибками в понимании текста.
D-	Способность излагать только простые идеи, но с большими трудностями в формулировке и выражении. Умение писать простые и изолированные предложения с серьезными трудностями в грамматике, орфографии или структуре текста. Умение понять лишь отдельные фрагменты и выражения, с большими трудностями в понимании речи. Проявление способности понимания лишь фрагментов и отдельных высказываний, с большими трудностями в понимании текста.
FX	Способность выражать себя существенно затруднена, трудности в выражении даже простых идей и несвязности высказывания. Способность писать существенно затруднена, трудности в выражении даже простых идей и серьезные ошибки в грамматике, орфографии и структуре текста. Способность понимать существенно затруднена, трудности в понимании даже простых идей и серьезные ошибки в восприятии речи. Способность понимать существенно затруднена, трудности в понимании даже простых идей и серьезные ошибки в восприятии текста.
F	Умение выражать себя достаточно затруднено, особенно в простых идеях и несогласованных высказываниях. Способность к письму значительно ограничена, есть проблемы с грамматикой и орфографией, а также существенные ошибки в тексте. Способность понять значительно затруднена, трудности в понимании простых идей и значительные ошибки в восприятии речи. Способность понимать значительно затруднена, трудности в понимании простых идей и ошибки в восприятии текста.

### III этап диагностирующего эксперимента

#### 2 серия экспериментального обучения

#### ПРЕДЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ СРЕЗ

Сравнительные данные результатов экспериментальной и контрольной групп (ЭГ и КГ) на диагностирующем этапе эксперимента представлены в таблицах 1-10.

Таблица №1

Результаты выполнения проблемно-проектных заданий в ходе диагностирующего эксперимента (ЭГ1((подгруппа КиЛ–101)

группа	Экспериментальная группа 1 (ЭГ1)																	
№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
баллы	40	48	47	47	50	51	37	41	52	47	39	49	27	47	46	42	36	25
%	72	87	85	85	90	92	67	74	94	85	70	89	0	85	83	76	65	0

Таблица №2

Результаты диагностирующего эксперимента:  
уровни речевой подготовки (ЭГ1((подгруппа КиЛ–101)

Уровень речевой подготовки	Количество студентов	% правильных ответов
высокий уровень	3	17
средний уровень	8	40
низкий уровень	5	32
ниже порогового уровня	2	11

Таблица №3

Результаты выполнения проблемно-проектных заданий в ходе диагностирующего эксперимента (КГ1 ((подгруппа КиЛ–102)

группа	Контрольная группа 1 (КГ1)																	
№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
баллы	46	45	34	25	38	38	47	48	39	32	49	31	27	25	30	37	37	28
%	83	81	61	0	69	69	85	87	70	58	89	56	0	0	54	67	67	50

Таблица №4

Результаты диагностирующего эксперимента:  
уровни речевой подготовки (КГ1((подгруппа КиЛ–101)

Уровень речевой подготовки	Количество студентов	% правильных ответов
высокий уровень	0	0
средний уровень	5	28
низкий уровень	10	55
ниже порогового уровня	3	17



Таблица №5

Результаты диагностирующего эксперимента:  
уровни речевой подготовки ЭГ1 и КГ1

Уровень речевой подготовки	Количество студентов		% правильных ответов	
	ЭГ 1	КГ 1	ЭГ 1	КГ 1
высокий уровень	3	0	17	0
средний уровень	8	5	40	28
низкий уровень	5	10	32	55
ниже порогового уровня	2	3	11	17

Таблица №6

Результаты выполнения проблемно-проектных заданий в ходе  
диагностирующего эксперимента (ЭГ2 ((подгруппа НГД –101)

группа	Экспериментальная группа 2 (ЭГ2)															
№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
баллы	48	37	48	42	50	47	44	50	36	28	48	51	31	50	22	35
%	87	67	87	76	90	85	80	90	65	50	87	92	56	90	0	63

Таблица №7

Результаты диагностирующего эксперимента:  
уровни речевой подготовки (ЭГ2 ((подгруппа НГД –101)

Уровень речевой подготовки	Количество	%
высокий уровень	4	25
средний уровень	6	35
низкий уровень	5	30
ниже порогового уровня	1	10

Таблица №8

Результаты выполнения проблемно-проектных заданий в ходе  
диагностирующего эксперимента (КГ2 ((подгруппа Стр–101)

группа	Контрольная группа (КГ2)															
№ студента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
баллы	35	22	31	44	42	50	47	42	36	33	42	29	5	35	30	8
%	63	0	56	80	76	90	85	76	65	60	76	52	0	63	54	0

Таблица №9

Результаты диагностирующего эксперимента:  
уровни речевой подготовки (КГ2 ((подгруппа Стр–101)

Уровень	Количество	%
высокий уровень	1	6
средний уровень	5	31
низкий уровень	7	44
ниже порогового уровня	3	19

Таблица №10

Результаты диагностирующего эксперимента: уровни речевой подготовки ЭГ2 и КГ2

Уровень речевой подготовки	Количество студентов		% правильных ответов	
	ЭГ 2	КГ 2	ЭГ 2	КГ 2
высокий уровень	4	1	25	6
средний уровень	6	5	35	31
низкий уровень	5	7	30	44
ниже порогового уровня	1	3	10	19

### Разведывательный эксперимент Проблемно-проектные задания

1) поведенческая модель (наличие преграды).

В семи предложениях имеются ошибки. Найдите и исправьте их. Опишите процесс образования *Present Simple Tense* и *Present Continuous Tense*, сравнивая формы глаголов казахского и русского языков/ Жеті сөйлемде қателер бар. Оларды тауып, түзетіңіз. Қазақ және орыс тіліндегі етістік формаларын салыстыра отырып, *Present Simple Tense* және *Present Continuous Tense* формаларының жасалуын сипаттаңыз/ There are mistakes in seven sentences. Find and correct them. Describe the formation of the Present Simple Tense and Present Continuous Tense by comparing the verb forms of the Kazakh and Russian languages.

1. These flowers are smelling good.
2. We are not knowing when the train from Almaty arrives.
3. Are the students write a dictation?
4. What are they thinking about?
5. Are the guests coming?
6. Alice is not liking him.
7. My grandfather reading a magazine at the moment.

2) гештальт-модель (нарушение структуры, то есть деструктурированность объекта и необходимость восстановления правильной структуры; решение – создание «хорошей структуры», понимание). (Задания на восстановления правильной структуры; решение – создание «хорошей структуры», понимание).

Проблемно-проектные задания второго типа фокусируются на выявлении сходств и различий грамматических конструкций, выражающих *Present Perfect Tense* или *Past Simple Tense* в русском, казахском и английском языках. С помощью представленной таблицы составьте предложения из отдельных слов. Задача – правильно сформировать предложения, сопоставив их на трёх языках. Создайте графическую схему, иллюстрирующую образование *Present Perfect Tense* или *Past Simple Tense*.

А	В	С
1) ever/ live/ Chine?	Видели ли вы недавно какие-нибудь хорошие фильмы?	Ұшақ әлі ұшқан жоқ.
2) have/ cup of tea/ he/ already	Я никогда не был в Париже.	Жақында жақсы фильмдер көрдіңіз бе?
3) visit/Paris/ never	Вы жили когда-нибудь в Китае?	Ол өткен аптада анасына қоңырау шалмады.
4) not phone/ mother/ he/ last week	Самолет еще не улетел.	Ол қазірдің өзінде бір кесе шәй ішті.
5) good/ recently/ see/ films/ any/ you?	Он уже выпил чашку чая.	Сіз Қытайда тұрдыңыз ба?
6) yet / not leave/plane	Он не звонил матери на прошлой неделе.	Мен ешқашанда Парижде болған жоқпын.

### Проблемно-проектные задания

1) поведенческая модель (наличие преграды)

Задание на соответствие английского эквивалента эквиваленту на русском или казахском языках.

Найти правильную грамматическую форму в предложениях.

1. I have not receives any messages last time.
2. I have just saw them.
3. I have not receiving any messages from them since May.
4. I has receive only two letters from her since I left Astana.
5. I have not seeing him since he left Almaty in 2000.
6. I have lose my book
7. Have you read the newspaper tomorrow ?
8. Hello! Have you just coming yet?
9. I have already send this letter
10. She have just arrived.
11. Has be the rain stopped?
12. Have you ever tried to driven a passenger car in your life? – No. I have not never had a passenger car
13. I have seen such an the unusual scene for the first time in my life
14. Recently, I have meeting many friends.
15. My grandmother have just cook a pie.
16. I am hungry. I haven` t be eat anything
17. I have forget his name
18. Have you went on vacation this year yet?
19. We hasn` t met each other a lot of time.
20. Have you seen Marat this yesterday morning?
21. Students have not been worked much this the semester.
22. It was the his first time when he was be driving a car. He have never tried to drive it before.
23. Almas have been called her for the third time
24. This a week I have been read two books
25. I have see him a three times today.
26. This morning he has calls me twice.
27. I have already told him about it.
28. His mother telephone while he is was out.
29. I have ever never gone abroad.
30. I have do not done my homework yet.
31. Have never you ever seen this singer?
32. His mother have has been ill for several months.
33. I have had worked much today.
34. Have you not seen Arman recently?
35. I am looking with for Aizhan. Have you seen her?
36. The weather it has been very cold lately.
37. This year I have earn a lot.
38. Has he lost his a book?
39. Have you not read this verse?
40. They not have never worked in a factory.

*Kazakh and Russian Equivalents:*

1. Я не получал никаких сообщений в последнее время.	Мен одан кейінгі кезде ешқандай хабар алмадым.
2. Я только что видел их.	Мен оларды қазір ғана көрдім.
3. Я не получал от них никакого уведомления с мая.	Мен олардан мамыр айынан бастап ешқандай хабар алмадым.
4. С тех пор как я покинул Астану, я получил от неё только два письма.	Мен Астанада оралғалы бері одан тек екі хат алдым.
5. Он уехал из Алматы в 2000 году, и с тех пор я его не видел.	Ол Алматыдан 2000 жылы кетті, содан бері оны көрген жоқпын.
6. Я потерял свою книгу.	Мен кітабымды жоғалтып алдым.
7. Я знаком с ним 10 лет.	Мен оны 10 жыл бойы білемін.
8. Я забыл его имя.	Мен оның атын ұмытып қалыппын.
9. Привет! Ты только сейчас пришел?	Сәлем! Сен қазір ғана келдің бе?
10. Я уже отправил это письмо.	Мен ол хатты әлдеқашан салып жібергенмін.
11. Она только что прибыла.	Ол жаңа ғана келді.
12. Не прекратился ли дождь?	Жаңбыр әлі тоқтамаған ба?
13. Вы когда-нибудь пробовали водить легковую машину в своей жизни? – Нет. У меня никогда не было легковой машины.	Сіз өміріңізде жеңіл көлік жүргізіп көрдіңіз бе? – Жоқ. Менде ешқашан жеңіл көлік болған емес.
14. Я впервые в жизни увидел такую необычную сцену.	Мен өмірімде бұндай қызықсыз қойылымды бірінші рет көрдім.
15. Недавно я встречался со многими друзьями	Мен соңғы күндерде көптеген жолдастарымды кездестірдім.
16. Я голоден. С утра я ничего не ел.	Мен ашпын. Таңертеңгі астан бері ешнәрсе жеген жоқпын.
17. Вы не выходили в отпуск в этом году?	Сіз осы жылы демалысқа әлі шыққан жоқсыз ба?
18. Много времени прошло с тех пор, как мы не виделись друг с другом.	Біз бір-бірімізді көрмегелі көп уақыт болыпты.
19. Вы видели Марата утром?	Сіз ертеңгісін Маратты көрдіңіз бе?
20. В этом семестре студенты мало работали.	Студенттер бұл семестрде көп жұмыс істеген жоқ.
21. Это был его первый раз, когда он водил легковую машину. Он никогда не пробовал водить её раньше.	Бұл оның бірінші рет жеңіл машина жүргізуі болып табылады. Ол бұдан бұрын ешқашан оны жүргізіп көрген жоқ.
22. Алмас позвонил ей в третий раз.	Алмас оған үшінші рет телефон соқты.
23. На этой неделе я прочитал две книги.	Бұл аптада мен екі кітап оқып шықтым.
24. Я видел его три раза сегодня.	Мен оны бүгін үш рет көрдім.
25. Сегодня утром он звонил мне дважды.	Бүгін таңертеңгісін ол маған екі рет телефон шалды.
26. Я уже сказал ему об этом.	Мен оған әлдеқашан айтып қойғанмын.
27. Я никогда не был за границей.	Мен ешқашан шетелде болған жоқпын.
28. Я еще не сделал домашнее задание.	Мен әлі үй жұмысымды орындаған жоқпын.
29. Его мать позвонила, когда он вышел на улицу.	Ол сыртқа шығып кеткенде, оған анасы телефон шалды.
30. Вы когда-нибудь видели этого певца?	Сіз бұрын бұл әншіні көрдіңіз бе?
31. Сегодня я много работал.	Бүгін мен көп жұмыс істедім.
32. Вы видели в последнее время Армана?	Соңғы кездерде сіз Арманды көрдіңіз бе?
33. Его мать была больна несколько месяцев.	Анасы бірнеше ай бойы ауырды.
34. Я ищу Айжан. Вы не видели её?	Мен Айжанды іздеп жүрмін. Сіз оны

	көрмедіңіз бе?
35. В последнее время погода была очень холодной.	Кейінгі кезде ауа райы өте суық болды.
36. В этом году я много заработал.	Мен биыл өте көп табыс таптым.
37. Он не потерял свою книгу?	Ол кітабын жоғалтып алып па?
38. Ты читал этот стих?	Сен бұл өлеңді оқыдың ба?
39. Они никогда не работали на заводе.	Олар зауытта ешқашанда жұмыс істеген жоқ.
40. Моя бабушка только что приготовила пирог.	Менің әжем бәлішті жаңа ғана пісіріп қойған.

1) поведенческая модель (наличие преграды)

*1.Используя таблицу ниже, составьте предложения из данных слов, сопоставляя с вариантами на русском и казахском языках/ Төмендегі кестені пайдаланып, осы сөздерді орыс және қазақ тілдеріндегі нұсқалармен салыстыра отырып, сөйлемдер құрастырыңыз/ Using the table below, make sentences from these words, comparing them with the equivalents in Russian and Kazakh.*

1) (Если мы туда не пойдём, я никогда не увижу Самата. – *Егер біз сол жаққа бармасақ, мен Саматты енді көрмеймін*).

2) (Если он сможет закончить уроки пораньше, он придёт и поможет мне. – *Егер ол үй тапсырмасын ерте бітіре алса, ол маған келіп көмектеседі*).

3) (Если бы у вас было больше денег, вы могли бы чаще путешествовать. – *Егер ақшаңыз көп болғанда, сіз жиі саяхаттай алатын едіңіз*).

4) (Если бы мой отец был жив, он бы мной сейчас гордился. – *Егер әкем тірі болғанда, қазір менімен мақтанатын еді*).

5) (Я бы позвонила ему на твоём месте – *Мен сенің орнында болсам, телефон соғар едім*).

6) (Она наденет это платье, если похудеет – *Егер ол арықтаса, ол осы көлекті киеді*).

A	B
1) If we don't go there,	a) he (will/be) proud of me now.
2) If he can finish lessons early,	b) if she (lose) weight.
3) If you had more money,	c) I ... (never meet) Samat.
4) If my father were alive,	d) if I (to be) you.
5) I would call him	e) you (can) often travel.
6) She will put this dress on	f) he ... (come) and help me.

*2.Определите правильные грамматические формы в предложениях/ Сөйлемдегі дұрыс грамматикалық формаларды анықтаңыз/ Define the correct grammatical forms in the sentences.*

1. They doesn't watch TV in the afternoon.
2. My computer are badder than your computer.
3. Australia are the most small continent.
4. My dad and I went for a picnic in the country today.
5. Julia doesn't is very good at languages.
6. Does you listen to the radio every day?

7. Your sister don't works in the morning.
8. We aren't play basketball with friends three days ago.
9. The windows don't cleaned every week.
10. I can played piano when I was 8 years old.

3. Составьте предложение из предложенных слов. Используйте соответствующие формы глаголов/ Берілген сөздерден сөйлем құрастырыңыз. Туісті етістік формаларын қолданыңыз/ Make a sentence from the given words. Use the verb forms correctly.

E.g. Always/ bed/ 11 p.m./ go/ she. – She always goes to bed at 11 p.m.

1. Usually/ food/ buy/ supermarket/my parents.
2. Early/ weekend/ never/ we/ get up.
3. Theatre/frequently/winter/go/we.
4. Be/afternoon/my mother/always/tired.

4. В предложениях допущены ошибки. Приведите в соответствие формы глаголов в настоящем или прошедшем времени/ Әрбір сөйлемде қателер бар. Етістік формаларын осы немесе өткен шақпен сәйкестендіріңіз / Each sentence contains mistakes. Match the verb forms to the Present or Past Tense.

1. We go to the park yesterday.
2. They stay at home all day two days ago.
3. She enjoy the film the day before yesterday.
4. I see him two months ago.
5. We write a letter last week.
6. I am at the theatre a week ago.
7. He is at the disco yesterday evening.
8. We are in London two years ago.
9. They were not in the library now.
10. I leave the University at 2 o'clock yesterday.
11. I am not at the theatre three months ago.
12. Was you at home in the evening? – Yes, / was.
13. He were a singer.
14. She is at the library yesterday.
15. We was not in Paris a month ago.
16. They are at the university on last Monday.
17. Did you took a taxi yesterday? – Yes, I did.
18. She describe the picture.
19. We leaved Paris two years ago.
20. They didn't drank a cup of tea in the morning.
21. He gets up at 8.00 yesterday morning.
22. You come late yesterday evening.
23. He am an actor.
24. My sister are not a good singer.
25. Asel and Aidana visit their parents yesterday.

5. Put the words in the correct order.

1. play/ I/ tennis/ often. – *I often play tennis.*
2. never/ to/ early/ goes/ He/ bed
3. works/ sometimes/ She/ late
4. in/ hungry/ the/ always/ I'm/ morning
5. at/ I/ up / o'clock/ get/ usually/ seven

6. Put the words in the correct order to make questions.

1. school/ did/ When/ start/ you?  
A) When did you start school? B) When I was five.
2. morning/ you/ time/ get/ up/ What/ this/ did/?  
A) \_\_\_\_\_ B) At seven o'clock.
3. dinner/ night/ have/ What/ you/ last/ for/ did?  
A) \_\_\_\_\_ B) Chicken carry.
4. did/ today/ you/ How/ travel/ here?  
A) \_\_\_\_\_ B) By train.
5. it/ long/ How/ take/ did?  
A) \_\_\_\_\_ B) An hour.
6. was/ Who/ the/ yesterday/ with/ girl/ saw/ I/ you?  
A) \_\_\_\_\_ B) My sister!
7. did/ go/ home/ Why/ you/ early?  
A) \_\_\_\_\_ B) Because I felt sick.
8. phone/ much/ How/ cost/ did/ you?  
A) \_\_\_\_\_ B) £300.

2) Гештальт-модель (нарушение структуры) – деструктурированность.

а) Выполнение задания по теме "Flat". Вначале необходимо определить пропущенное слово, значение которого представлено на русском и казахском языках. После этого, собрав предложения в обратном порядке, нужно составить связный текст.

The/ on/ will/ bed/ he/ the/ In/ bedroom/ \_\_\_\_\_ (лежать/жатады). He/ chairs/ a/ dinner/ will/ sofa/ table/ bed/ a/ with/ a / \_\_\_\_\_ (покупать/сатып алады). There/ flat/ in/ some/ not/ furniture/ his/ \_\_\_\_\_ (нет/жоқ). Bedroom/ a/ only/ a/ Stephen/ kitchen/ \_\_\_\_\_ (имеет/ие болады). He/ room/ living/ has/ so/a/he/to sit/kitchen/in/ \_\_\_\_\_ (не имеет/ жоқ). Too/it/ small/ \_\_\_\_\_ (является/болады). Stephen's/flat /I/new/ \_\_\_\_\_ (не нравится/ ұнамайды).

б) *The manager and his secretary are discussing about their future plans. By using the words in brackets, find equivalents on English, complete sentences, put them in a correct order and make conversation.*

D: \_\_\_\_\_ I \_\_\_\_\_ anything in the afternoon? (делать/істеу)

D: \_\_\_\_\_ he \_\_\_\_\_ here? (приходить/келу)

D: With whom \_\_\_\_\_ I \_\_\_\_\_ tomorrow morning? (встретиться/кездесу)

Secretary: Yes. You \_\_\_\_\_ with Mr. Aueзов (обедать/түскі ас ішу) and then you \_\_\_\_\_ in a recording studio (записываться/жазылу).

Secretary: No. You \_\_\_\_\_ his office at ten o'clock (идти/бару).

Secretary: You \_\_\_\_\_ Mr. Abayev (увидеться/көрісу).

### 3) Вероятностная модель (включение альтернативы)

*1. Read the text with the gaps marked with numbers 1-7. These numbers correspond to tasks 1-7, in which possible answers are presented. Write down in the answer the number 1, 2, 3 or 4 corresponding to your chosen variant. Make a text of the sentences; arrange them in the correct order.*

And with machines taking 1 \_\_\_\_\_ the workforce, human income would shift as well, potentially necessitating universal payments from the government. In an interview with CNBC, the CEO of Tesla, SolarCity, and SpaceX said certain jobs, 2 \_\_\_\_\_ truck driving, may soon be lost to automated technologies. Musk said humans will eventually need to 3 \_\_\_\_\_ symbiosis with «digital super-intelligence» in order to cope 4 \_\_\_\_\_ the advancing world — but, he warns doing this might be the toughest challenge of all.

The billionaire explained that our options may be limited in the future as automation becomes the norm, and this could even 5 \_\_\_\_\_ people with more time to enjoy their lives. Machines equipped 6 \_\_\_\_\_ artificial intelligence are ever creeping into the workforce, and for humans, this could soon mean job displacement and a «universal basic income,» 7 \_\_\_\_\_ to Elon Musk.

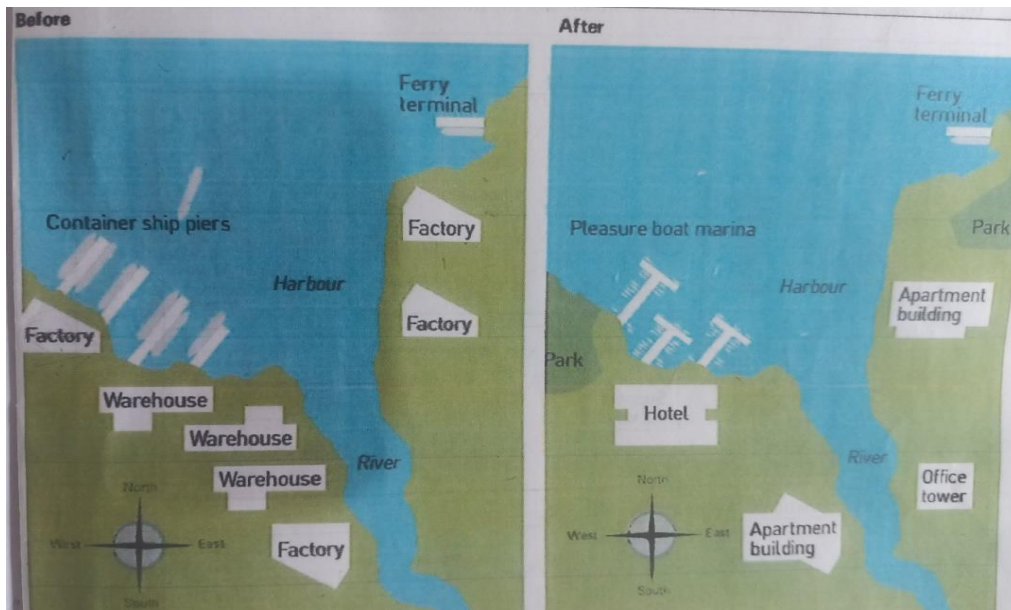
- |                |         |           |             |
|----------------|---------|-----------|-------------|
| 1.1) above     | 2) on   | 3) over   | 4) in       |
| 2.1) as        | 2) such | 3) same   | 4) like     |
| 3.1) take      | 2) get  | 3) pick   | 4) achieve  |
| 4.1) with      | 2) to   | 3) for    | 4) on       |
| 5.1) live      | 2) take | 3) leave  | 4) give     |
| 6.1) from      | 2) of   | 3) with   | 4) to       |
| 7.1) according | 2) due  | 3) thanks | 4) in spite |

### 4) Информационная модель (недостаток информации)

Task 1. Обратите пристальное внимание на карты и постарайтесь ответить на вопросы за 3-5 минут.

1. What is the overall idea of the maps? 2. What is the overall purpose of the development project? 3. What are TWO of the most important changes that took place during the development project? 4. What are some other changes that took place during the development project?





The maps below show the waterfront section of a city before and after a development project. Give details about the location of some of the features on the maps. Compare the way the waterfront looked before the project and after the project.

Make sure you use the correct tenses. 1. *link*; 2. *convert*; 3. *expand*; 4. *construct*; 5. *demolish*; 6. *build*; 7. *relocate*.

Task 2. Теперь напишите свой ответ на задание (10-15 минут). Обобщите информацию, выбрав и сообщив об основных характеристиках, и сделайте соответствующее сравнения. Енді тапсырманың жауабын жазыңыз (10-15 минут)/ Негізгі сипаттамаларды таңдап, хабарлау арқылы ақпаратты қорытындылаңыз және сәйкес салыстырулар жасаңыз/ Now write your answer to the task (10-15 minutes). Summarise the information by selecting and reporting the main features, and make comparisons were relevant.

1. Write an introductory statement (based on the information in the text box) and outline the main changes that took place.

2. Describe two of the most important changes that took place during the development project. Give details about the location of some of the features on the maps. Compare the way the waterfront looked before the project and after the project.

3. Describe two more changes that took place during the development project. Give details about the location of some of the features on the maps.

Task 3. Ознакомьтесь с информацией о строительстве нового завода и расскажите об этом. Описание того, что уже случилось и чему предстоит произойти, будет представлено в таблице для каждого указанного момента времени.

November – January: demolition of the existing building  
 February – April: building the new factory  
 May – July: installation of equipment  
 August – October: testing of new machinery  
 November: start of production

1. In December, *we will be demolishing the old building.*
2. By the end of January, *we will have demolished old building.*
3. In March \_\_\_\_\_
4. By the end of April, \_\_\_\_\_
5. In June, \_\_\_\_\_
6. By the end of July, \_\_\_\_\_
7. In September, \_\_\_\_\_
8. By the end of October, \_\_\_\_\_
9. By the beginning of December, \_\_\_\_\_

Проблема – решение причина следствие  
 Мәселені шешу себеп салдары  
 Problem-solution cause effect

Task 1. In many large cities, some people waste hours of their time every day because of traffic congestion on the roads. What do you think are the causes of this? What solutions can you suggest?

Во многих крупных городах некоторые люди ежедневно тратят часы своего времени из-за пробок на дорогах. Как вы думаете, каковы причины этого? Какие решения вы можете предложить?

Көптеген ірі қалаларда кейбір адамдар кептеліске байланысты күнделікті сағаттарын босқа өткізеді. Мұның себептері неде деп ойлайсыз? Сіз қандай шешімдер ұсына аласыз?

Task 2. Many species of animals have become extinct in recent times. What are the causes of this? What solutions can you suggest?

Многие виды животных в последнее время вымерли. Каковы причины этого? Какие решения вы можете предложить?

Жақында жануарлардың көптеген түрлері жойылып кетті. Мұның себептері қандай? Сіз қандай шешімдер ұсына аласыз?

### Грамматико-компаративные упражнения

I. Выберите один из предложенных вариантов форм глагола в *Present Simple Tense/ Present Simple Tense* формасында ұсынылған етістік формаларының бірін таңдаңыз/ Choose one of the suggested verb forms in *Present Simple Tense*.

1) My mother (*to bake, bakes, baked, baking*) a pie every Sunday. 2) William always (*carry, carries, carried, carrying*) his books in a briefcase. 3) Mary (*play, plays, played, playing*) the violin very well. 4) Frank and his brother (*play, plays, played, playing*) football three hours ago. 5) We don't (*play, plays, played, playing*) tennis every afternoon. 6) George (*do, does, did, done*) all exercises yesterday evening. 7) Nick always (*try, tries, tried, trying*) to come to school on time.

II. Выберите соответствующие вспомогательные глаголы: *do, does/ Сәйкес көмекші етістіктерді таңдаңыз: do, does/ Choose the right auxiliary verbs: do, does.*

1) What time ...you ... (*ояну/просыпаться*) every morning? 2) Where ... he ... (*бару/ идти*) after the lessons? 3) How ... you ... (*сезіну/чувствовать*) today? 4) Why ... Assel want to ... (*үйрену/изучать*) English? 5) How many hours ... you ... (*ұйықтау/ спать*) every night?

III. Составьте отрицательные предложения в *Present Simple Tense/ Present Simple Tense* формасында болымсыз сөйлемдер құрастырыңыз / Make negative sentences in *Present Simple Tense*.

1) He (*қаламау/ не хочет*) more time. 2) He (*сөйлеспеу/ не разговаривать*) to us in English. 3) They (*өмір сүрмеу/ не проживать*) ... live near the corner. 4) John's grandfather (*шылым шекпеу/ не курить*) ... too much. 5) She (*білемей/ не танцевать*) ... very well.

IV. Используйте формы глагола «*to be*» в *Present Simple* или *Past Simple Tense/ «to be»* етістігінің *Present Simple* немесе *Past Simple Tense* формаларын қолданыңыз / Use the forms of the verb «*to be*» in *Present Simple* or *Past Simple Tense*

1. My sister ... (*емес/ не находится*) at home now. 2. Arman ... (*болған жоқ/ не был*) at school at 9 a.m. yesterday. 3. ... (*болдың ба/ был*) you at home last Friday? 4. ... (*болды ма/ был*) your father at work two days ago? 5. Where ... (*находятся*) Aslan and Nikita? – They ... (*находятся*) at college. 6. Which sport do you think ... (*является*) the most dangerous?

## Приложение 11

Уважаемый респондент!

Данное анкетирование проводится в рамках исследования практики иноязычного образования студентов неязыковых специальностей. Ваши ответы помогут нам улучшить процесс обучения иностранному языку.

Исследование осуществляется на базе Вашего университета.

1. Укажите Вашу специальность, курс

2. Отметьте язык обучения:

казахский/ русский (*нужное подчеркнуть*)

3. Вы естественный билингв? Вы носитель двух или более языков с самого детства?

да \_\_\_\_\_ нет \_\_\_\_\_

4. Ваш родной язык (языки):

5. Оцените своё владение казахским языком. Под знанием языка примем диапазон от самого низкого функционального уровня (умею читать или немного понимаю) до самого высокого.

☐ 0

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4 и более

6. Оцените своё владение русским языком. Под знанием языка примем диапазон от самого низкого функционального уровня (умею читать или немного понимаю) до самого высокого.

☐ 0

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4 и более

7. Выделяют четыре вида речевой деятельности: говорение, чтение, аудирование и письмо.

Оцените своё владение английским языком в каждом виде речевой деятельности.

Уровни владения языком	Говорение	Чтение	Аудирование	Письмо
C2:PROFICIENT (В совершенстве)				
C1:ADVANCED (Продвинутый)				
B2:UPPER-INTERMEDIATE (Выше среднего)				
B1:INTERMEDIATE (Средний)				
A2:PRE-INTERMEDIATE (Ниже среднего)				
A1:BEGINNER+ELEMENTARY (Начальный)				

8. Возникают ли у Вас трудности при выполнении упражнений по английской грамматике?

Объясните почему? \_\_\_\_\_

9. Выразите Ваше отношение к представленному комплексу грамматических упражнений: \_\_\_\_\_

10. Оцените трудность выполнения и понимание восприятия комплекса грамматических упражнений по 5 - бальной шкале:

☐ 1—упражнения очень легко выполняются и все установки в упражнениях понятны с одного прочтения

☐ 2—упражнения легко выполняются и установки в них становятся понятны после нескольких прочтений, не требуется разъяснение преподавателя

☐ 3—упражнения в меру сложные при выполнении, и понимание установок в них местами вызывает затруднения в восприятии, иногда требуется небольшое пояснение алгоритма совершаемых действий

☐ 4—упражнения сложные для выполнения, некоторые установки непонятны для восприятия и требуют разъяснения преподавателя в последовательности действий

☐ 5–упражнения очень сложные для выполнения, все установки непонятны, требуется разъяснение преподавателя по изложенному материалу и алгоритме совершаемых действий

11. Какие из предложенных грамматических упражнений вызвали у Вас наибольший интерес? Перечислите их \_\_\_\_\_

12. Как по-Вашему, помогает ли выполнение грамматико-компаративных упражнений (сравнение грамматических явлений в казахском, русском и английском языках) в изучении этих трёх языков? \_\_\_\_\_

13. Улучшились ли Ваши грамматические навыки после выполнения упражнений по грамматике? \_\_\_\_\_

14. Возникла ли потребность после пройденного курса английской грамматики в дальнейшем изучении английского языка? \_\_\_\_\_

15. Что бы Вы хотели улучшить в комплексе представленных грамматических заданий? \_\_\_\_\_