

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРИ РАБОТЕ С ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Бударина Т.А.

Россия, МБОУ «Комсомольская СОШ»

tatiana_budarina@mail.ru

Общеизвестно, что «весь процесс обучения английскому языку... связан, прежде всего, с научением: с тем, как студенты усваивают язык (слова, фразы, грамматические формы... и т.д.), овладевают умениями и стратегиями, которые будут им необходимы в реальных ситуациях общения... и др.» [1, с. 134]. В связи с этим в данной статье мы опишем наш опыт применения приемов обучения грамматическому материалу в среднем специальном учебном заведении. Интерес к данной проблеме заключается в том, что употребление некоторых грамматических явлений, включая артикли, является одним из самых сложных материалов английского языка в среднем специальном учебном заведении.

Многочисленные ошибки в употреблении артиклей встречаются в речи учеников не только на начальном, но и на старшем этапе изучения английского языка. Одной из причин, почему учащиеся допускают много ошибок по этой теме можно объяснить тем, что одна из трудностей состоит в том, что обучение употреблению артиклей происходит без опоры на родной язык, в котором такое грамматическое явление, как артикль, отсутствует. В то же время высокая частотность употребления артиклей делает обучение навыкам правильного их использования в речи одной из важных задач в системе обучения английскому языку, поскольку очень трудно найти предложение, в котором бы не присутствовал артикль.

Обучение проводилось посредством коммуникативной методики, которая предполагает обучение грамматике на функциональной и интерактивной основе. Это означает, что грамматические явления изучаются не как «формы» и «структуры», а как средства выражения определенных мыслей, отношений, коммуникативных намерений, поэтому мы считаем, что при обучении грамматике необходимо использовать многократное повторение одних и тех же фраз, в разнообразных ситуациях, так как оно вырабатывает способность не делать грамматических ошибок в речи.

В то же время известно, что тренировка в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет учеников своим однообразием. Более того, такая методика подойдет для младших школьников, а не для учащихся старших классов, которые требуют больше самостоятельной, индивидуальной, творческой работы. У учёных по этому вопросу существует общее мнение, заключающееся в том, что цели образования в целом призваны «создать условия для перехода каждого обучаемого к самостоятельному обучению, самовоспитанию и творческому развитию своей личности» [2, с. 8-9]. Это объясняет наше стремление сделать обучение грамматике более интересной и увлекательной посредством использования различных коммуникативных игр. Например, при закреплении темы “Future Indefinite” (Будущее неопределенное время) использовалась игра “Fortune-teller” (предсказатель судьбы). Для проведения этой игры группу поделили на две группы, одна играла роль предсказателей, а другая сторона готовила вопросы, т.е. ученики, играя в эту игру, тренировали на практике использование этой темы. При закреплении модальных глаголов использовалась игра в работодателя и претендента на работу.

Другой прием при обучении грамматике заключался в том, что грамматика на первом этапе не объяснялась. Грамматические конструкции вводились в виде речевых образцов. Дети заучивали их, а затем использовали в речи по аналогии.

При изучении грамматики мы использовали принцип аналогии с русским языком. Объяснение строили в доступной для учеников форме. Но как показывает наш опыт работы, учащиеся допускают большое количество ошибок в употреблении грамматических форм и синтаксических структур, не имеющих аналогии в родном языке, среди них Present Perfect (настоящее совершенное время), оборот «there+be» (иметься), артикль и другие.

Семантизация структур с оборотом «there+be» и Present Perfect tense с помощью перевода и сравнительно-сопоставительного анализа отдельных предложений не обеспечивали полного их понимания, а тем более правильного их понимания и употребления в связном высказывании. Значительно больший эффект дал в данном случае сочетание наглядной и контекстуальной семантизации. Пользуясь серией картинок, мы описывали город, улицу, комнату, здание, применяя структуру с оборотом «there+be». Благодаря предварительному пояснению, контексту и наглядности значение этого оборота более прочно усваивались учащимися. За семантизацией следовал контроль понимания. Он осуществлялся с помощью общих и разделительных вопросов, либо с помощью упражнений типа «подтвердите или опровергните следующие сообщения».

- There is a hostel in our technical school.
- That's wrong. There are two hostels in our technical school.
- There are three departments in our technical school.
- That's right. There are three departments in our technical school.

После упражнений, направленных на семантизацию структуры, проводились тренировочные упражнения: имитативные, подстановочные, перефразирующие, подстановочно-перефразирующие и вопросно-ответные.

Целью имитативных упражнений являлось закрепление интонации и произношения новых элементов структуры.

За имитативными обычно следовали подстановочные упражнения, отличительной особенностью которых является то, что при их выполнении ученики должны, во-первых, сами удерживать в памяти изучаемую структуру; во-вторых, уметь быстро заменить почти любой из её элементов новым.

- There are many rooms in our technical school.
- There are two hostels in our technical school.

За подстановочными упражнениями следовали по трудности перефразирующие, особенностью которых является то, что при их выполнении ученики без подсказки выбирали подходящий вариант изучаемой структуры. Выполнять их следовало следующим образом: преподаватель сообщал какие-то реальные факты, пользуясь ранее изученными структурами, а учащиеся вместо них подставляли по смыслу один из вариантов изучаемой структуры. Например,

- преподаватель: We have a library in our technical school.
- ученики: There is a library in our technical school.

Преимуществом перефразирующих упражнений по сравнению с упражнениями в переводе с русского языка являлось то, что ученики всё время слышали иностранную речь, а подача и восприятие стимулов на иностранном языке способствовали повторению ранее изученных структур.

Подстановочно-перефразирующие упражнения отличались тем, что при их выполнении ученики одновременно изменяли структуру предложения и подставляли в неё новые слова, например,

- I see some text-books on the shelf.
- No, there are dictionaries on the shelf.

Следует отметить то, что смена видов упражнений являлась средством постоянного усложнения речемыслительных действий.

Вопросно-ответные упражнения являлись естественным средством овладения грамматическим материалом. Задавались сначала общие и разделительные вопросы, затем – специальные.

После фронтального выполнения подстановочно-перефразирующих и вопросно-ответных упражнений эти же упражнения проводились в парах с применением карточек, что повышало активность учащихся и их личную инициативу.

При объяснении Present Perfect tense применялась наглядность в действии и одновременно проводилось сравнение с характером действия, выраженного в Past Indefinite (прошедшем неопределенном времени).

Обучение учащихся конструкциям, не имеющим аналогии в русском языке, расширяло их кругозор, познания в языкознании и повышало качество их подготовки.

Раскроем другие методические приёмы обучения употребления артиклей. Значительную трудность и в то же время большой интерес представляли для обучаемых перевод артиклей и способы их выражения на родном языке. В данном случае на характерных примерах мы показывали ученикам, какое значение могут иметь артикли. Подобные примеры с переводом на русский язык записывались в тетрадях, например:

Pour *some* water into the glass. – Налейте воды в стакан.

Но: Pour *the* water into the glass. – Налейте *воду* в стакан.

Объясняя роль артиклей, приводились в качестве примера два предложения – like English – (т.е. английский язык) и like the English (т.е. людей). Внимание детей обращалось на тот факт, что наличие артикля во втором предложении меняет смысл высказывания.

Чтобы работу над артиклями сделать более интересной, подбирались как можно более разнообразные приёмы. Например, при ознакомлении обучаемых с артиклями *a* и *the* использовался следующий прием. Демонстрировалась схема устройства двигателя и перечислялось, из чего он состоит: *An engine consists of a starter, a generator, a radiator and so on.* (Двигатель состоит из стартера, генератора, радиатора и так далее).

После этого высказывания сообщалось ученикам о том, что это маленькое словечко *a* в английском языке прикрепляется к словам, когда мы о чём-то рассказываем и упоминаем предметы в первый раз. Затем показывая на тот или иной компонент двигателя, сообщалось, для чего он используется, например: *The starter is used to start an engine.* (Стартер используется для запуска двигателя). *The generator is used to produce electricity.* (Генератор используется для производства электроэнергии). *The radiator is used to cool the engine.* (Радиатор используется для охлаждения двигателя). Здесь обращалось внимание учащихся на тот факт, если мы упоминаем предмет во второй раз, или мы знаем, о каком конкретно предмете идёт речь, следует употребить артикль *the*. Если вы сомневаетесь, какой артикль употребить, можно воспользоваться правилом подстановки. Если смысл высказываемого не изменится при подстановке слов *that* или *tom* перед существительным, то перед соответствующим английским существительным надо ставить определенный артикль. Если изменится – то, соответственно, неопределенный.

Изучение зарубежного опыта обучения посредством коммуникативных игр показывает их большие возможности для усвоения грамматического иноязычного материала [3, 4].

Позвольте подвести итоги всему сказанному. Настоящая работа с учащимися по формированию умений и навыков применения английского грамматического материала имеет целевой характер и раскрывает необходимость хорошего овладения данным аспектом иностранного языка. Представленный материал помогает сформировать преподавателям у учеников необходимые знания, умения и навыки по различным грамматическим темам, что позволит им делать более точный перевод как с английского языка на русский, так и с русского на английский. Соответствующие задания и тест помогут преподавателю определить уровень усвоения учебного материала.

Содержание обучения было направлено на повышение эффективности изучения английского языка, на дальнейшее совершенствование приобретенных знаний,

повышение интереса к иностранному языку и развитие креативности, речемышления учащихся на занятиях по предмету, что для них профессионально важно.

Литература

1. Поляков О.Г. Психолого-педагогические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей: анализ потребностей и выбор подхода // Филологические науки. Вопросы теории и практики: в 2-х ч. Тамбов, 2014. № 9 (39). Ч. II. С. 133-137.
2. Поляков О.Г. Концепция профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: автореф. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2004.
3. G. De Devitiis, L. Mariani, K. O'Malley English Grammar for Communication Exercises. Longman Group Limited, England, 1995.
4. M. Rinvolucris Grammar Games. Cognitive, affective and drama activities for EFL students. CUP, 1993.