ПНК-446

1. Дисциплина: МДК.05.04 Методика преподавания иностранного языка в начальных классах (немецкий)
2. Преподаватель: Крамаренко И. П.
3. Название темы: Аспекты обучения иностранному языку. Формирование грамматических навыков речи (4 часа)

**Практический блок**

1. *Подготовьте письменный фрагмент урока по введению грамматического материала, используя УМК для начальной школы И. Л. Бим, Л. И. Рыжова, Л. М. Фомичева и материалы лекции.*
2. *Представьте данный фрагмент в форме видеозаписи.*

**Технология формирования иноязычных грамматических навыков**

*Проблемы для обсуждения:*

1. Роль грамматических навыков в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.
2. Подходы к формированию грамматических навыков и присущие им методы.
3. Система грамматических упражнений.

\*\*\*

Грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. Грамматике принадлежит организующая роль. В коре головного мозга действует система стереотипов, которая диктует правила организации слов в связное целое. Система стереотипов определяет существование интуитивной, неосознанной грамматики, которую носит в себе каждый человек на родном языке. При изучении иностранного языка также необходимо запустить механизм стереотипии на базе отобранного грамматического минимума, т.е. создать интуитивную грамматику, которая способствовала бы организации речи на иностранном языке.

При этом надо иметь в виду следующие существенные отличия в условиях овладения родным и иностранным языком, которые сказываются на подходе к обучению грамматике иностранного языка.

1) Родной язык является первичным жизненно необходимым средством общения, усвоение которого естественно мотивируется, поскольку родной язык усваивается в детском возрасте параллельно с приспособлением ребенка к окружающей среде. Иностранный язык – вторичное средство общения, использование которого не диктуется жизненной необходимостью; овладение иностранным языком начинается в школьном возрасте, когда основное средство общения – родной язык – уже сложилось, поэтому требуются специальные усилия для вызова мотивации изучения языка.

2) Родной язык усваивается в естественной языковой среде, из которой ребенок без специальных усилий, т.е. непроизвольно и в сжатые сроки, вычленяет закономерности. Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях в чужеродных для него среде. Здесь нет достаточной базы для непроизвольного выявления закономерностей. Поэтому при овладении грамматикой в школьном курсе иностранного языка особое внимание должно быть уделено теории и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотношению произвольной формы внимания с непроизвольной, т.е. последовательному осуществлению *принципа сознательности*.

*Принцип сознательности* лежит в основе всех методов, используемых при овладении грамматикой; в рамках каждого метода устанавливается свое соотношение теории с практикой. Применение «чистой» теории без ее подтверждения конкретными фактами функционирования грамматического явления, равно как и «чистая» практика без ее осмысления не приняты при овладении грамматикой в школьном курсе иностранного языка.

*Основной целью обучения грамматике в средней школе* является формирование у школьников грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма (Соловова Е.Н.).

По определению доктора филологических наук, профессора В.Г. Гака, *грамматика является разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания.*

Умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что вы хотите сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения. Овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении. Недостаточный уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой и социокультурной компетенции.

При обучении иностранным языкам выделяют активный и пассивный минимум материала. Активный материал предполагает отработку для использования в продуктивных видах речевой деятельности, а пассивный служит лишь для узнавания при чтении и аудировании. Отбор активного грамматического материала строится с учетом принципа распространенности его употребления в устной и письменной речи, а также принципа образцовости; многие грамматические явления, необходимые для речи, усваиваются как отдельные словоформы (С.Ф. Шатилов). Как правило, активная грамматика усваивается в средней школе, а более сложные грамматические явления, отнесенные к пассивному минимуму, - в старшей школе.

По мнению Солововой Е.Н., знать грамматику означает знать:

* форму;
* значение;
* употребление;
* речевую функцию того или иного грамматического явления.

Во время ознакомления с грамматическим явлением учитель должен:

* зафиксировать все формы данного явления на доске;
* показать не только утвердительную, но и отрицательную и вопросительную формы, полную и усеченную, если они возможны;
* сравнить форму данной грамматической структуры с частично похожей формой другой структуры;
* сделать учащихся активными участниками учебного процесса, а не пассивными наблюдателями за действиями учителя, бездумно хором повторяющими или механически записывающими мало значащие для них фразы.

Трудности возникают и при определении значения и употребления грамматического явления, поскольку при объяснении они редко увязываются с речевыми функциями, свойственными данной грамматической структуре. Игнорирование речевой функции при объяснении косвенно приводит к тому, что форма и значение, не привязанные к конкретному речевому контексту, быстро забываются или вступают в противоречие и путаются с близкими по форме или значению структурами.

Для того чтобы правильно организовать ознакомление с грамматической структурой и ее тренировку, предвосхитить и максимально сократить появление возможных ошибок, учителю необходимо проанализировать трудности, которые данное грамматическое явление может представлять для учащихся.

Соловова Е.Н. классифицирует возможные ***трудности при обучении грамматике*** с позиции возникновения межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Соизучение родного и иностранного/иностранных языков неизбежно приводит к определенной **межъязыковой интерференции**, когда правила из одного языка механически переносятся на другой, что и приводит к появлению ошибок. **Внутриязыковая интерференция** определяется тем, что в изучаемом языке существует достаточно большое количество грамматических явлений, которые учащиеся могут перепутать, особенно если при этом данные явления полностью или частично отсутствуют в родном языке. Например, при изучении английского языка трудно различаются учащимися временные формы глаголов, особенно формы перфекта и продолженных времен, которых нет в русском языке. Для русскоязычных учащихся обилие временных форм, а также связанное с ним явление согласования времен не может не представлять трудностей и не способствовать появлению ошибок.

В обучении грамматике традиционно определились два ***подхода* – *имплицитный* и *эксплицитный.*** В первом случае акцент делается на обучение грамматике без объяснения правил, а во втором – наоборот. В рамках каждого из указанных подходов сформировались по два метода, которые корнями уходят в стратегию этих подходов, но значительно отличаются принципами, практическими приемами, последовательностью действий.

На современном этапе данные методы редко используются в «чистом виде». В практике обучения иностранному языку учитель может варьировать использование тех или иных методов. Выбор метода зависит от возраста, уровня языковой компетенции учеников, целей курса, а также особенностей самого грамматического материала. Наиболее распространенным в настоящее время в практике школьного обучения грамматике является ***дифференцированный подход,***построенный на основе выборочного использования положений двух традиционно сложившихся подходов, отмеченных выше.

**Имплицитный подход (без объяснения правил)** (Соловова Е.Н.)

|  |  |
| --- | --- |
| Структурный метод | Коммуникативный метод |
| В основу положены упражнения на отработку структурных моделей. Ассоциируется с именем Г. Пальмера, автора первых подстановочных таблиц, изданных в 1916 г. Предполагает следующую последовательность действий:  1) Аудирование речевых образцов с грамматической структурой в той или иной последовательности.  2) Хоровое и индивидуальное проговаривание образцов за учителем или диктором.  3) Вопросно-ответные упражнения с учителем и в парах с использованием отрабатываемых структур.  4) Учебный диалог с несколькими структурами.  ***Плюсы*** данного метода:   * грамматическая структура становится объектом длительной и специальной отработки; * у учащихся формируется динамический стереотип, готовность и способность автоматизировано употреблять готовую грамматическую структуру в речи, поскольку частота повторения однотипных действий с ней фиксирует ее в памяти как неделимое целое.   ***Минусы:***   * упражнения носят механический, монотонный характер; * учащимся скучно, они быстро устают; * упражнения исключают речевой характер отработки; * содержательная и речевая ценность предложений, как правило, невысока, поскольку все внимание направлено только на отработку формы. | Здесь существует множество частных методов, начиная с метода гувернантки и заканчивая различными интенсивными методами. Наиболее общие для них положения:  1) Предваряющее слушание подлежащего к усвоению материала в конкретной речевой ситуации.  2) Имитация в речи при наличии речевой задачи, что исключает чисто механическое, бездумное повторение.  3) Группировка схожих по смыслу/форме фраз, одновременная отработка однотипных фраз, создание структурного образа речевой ситуации.  4) Разнообразие обстоятельств автоматизации.  5) Действия по аналогии в схожих ситуациях общения.  ***Плюсы:***   * высокая степень мотивации учащихся; * речевая направленность отработки; * разнообразие речевых контекстов использования.   ***Минусы:***   * недооценка принципа сознательности; * большая подготовка со стороны учителя; * специальный набор речевых этюдов, что далеко не всегда есть в арсенале каждого учителя; * продолжительность во времени. |

Имплицитный подход может широко использоваться на начальном этапе обучения детей и взрослых. В современных УМК для начальной школы удачно сочетаются оба метода: структурный и коммуникативный, с учетом реального контекста деятельности детей.

**Эксплицитный подход (с объяснением правил)** (Соловова Е.Н.)

|  |  |
| --- | --- |
| Дедуктивный метод | Индуктивный метод |
| От общего – к частному.  От правила – к действию.  Последовательность действий:  1) Изучается правило, сформулированное обычно с использованием специфических грамматических терминов.  2) Учащиеся находят данное грамматическое явление или структуру в предложениях или в тексте, называют его форму, объясняют, в каком значении оно употреблено в данном контексте.  3) выполняются подстановочные упражнения по аналогии с образцом.  4) Затем происходит переход к упражнениям на трансформацию в соответствии с правилом.  5) Переводные упражнения с родного языка на иностранный.  ***Плюсы:***   * осуществляет реализацию принципов сознательности, научности; * обеспечивает пооперационную отработку грамматического навыка; * способствует формированию учебных умений и навыков, большей автономии учащихся; * может быть использован при самостоятельной работе.   ***Минусы:***   * трудность понимания грамматической терминологии; * часто грамматика отрабатывается на «безликих» предложениях, вне связного речевого контекста, вне актуализируемой лексики и тематики общения, что приводит к тому, что грамматический навык существует словно сам по себе, вне формируемых речевых умений. | От единичного – к общему.  Учащиеся сами формулируют правило, пытаясь через контекст осмыслить новое грамматическое явление, определить его форму и выяснить закономерности его употребления.  Последовательность действий:  1) Дается текст или набор предложений, где часто встречается новое грамматическое явление, в том числе и на контрасте с уже известными грамматическими явлениями/формами/структурами. Учитель формулирует речевую задачу. Уместно использовать различные подсказки в тексте, например, подчеркивание или выделение разными цветами особенностей формы данной грамматической структуры, подбор таких предложений, где контекст использования данной структуры настолько однозначен, понятен и прозрачен, что учащиеся смогут с легкостью вывести правило. Задание должно быть посильно для учащихся, иначе оно займет неоправданно много времени, а неправильные выводы, сделанные самостоятельно, могут закрепляться в сознании и приводить в дальнейшем к устойчивым ошибкам.  2) Формулировка учащимися правила образования/использования грамматической структуры, корректируемая учителем.  3) Выполнение упражнений на подстановку.  4) Выполнение упражнений на трансформацию.  5) Переводные упражнения.  ***Плюсы:***   * обеспечивает реализацию проблемного обучения; * стимулирует самостоятельное языковое наблюдение; * развивает догадку по контексту; * способствует лучшему запоминанию изучаемого материала.   ***Минусы:***   * может занимать много времени; * не все языковые явления можно объяснить индуктивно; * неверно выведенное правило может приводить к устойчивым ошибкам. |

**Дифференцированный подход**

Дифференцированный подход к обучению грамматике позволяет сочетать различные подходы и методы с учетом особенностей обучения.

Е.Н. Соловова считает, что в начальной и средней школе по возможности надо использовать индуктивный метод, поскольку:

* именно на данном этапе активно формируется механизм языковой догадки;
* характер грамматического материала в большинстве случаев допускает выведение правила по контексту самими учащимися;
* при корректировке выведенного учащимися правила, учитель может избежать употребления трудных грамматических терминов, свойственных грамматическим справочникам.

Для закрепления грамматических навыков необходимо увеличить количество условно-речевых и собственно речевых упражнений и заданий. Наиболее эффективным в данном случае будет использование разнообразных грамматических игр, направленных на отработку грамматических навыков в значимом, коммуникативно-ориентированном контексте.

В старшей школе и на продвинутом этапе обучения, как правило, используют дедуктивный метод, поскольку:

* уровень языковой грамотности, академических умений уже достаточно высок и позволяет эффективно использовать специальную справочную литературу, как в классе, так и при самостоятельной работе;
* грамматические структуры, изучаемые на продвинутом уровне, достаточно сложны, и их вряд ли можно понять самостоятельно, а если и возможно, то временные затраты будут непозволительно велики;
* в старшей школе акцент делается на дальнейшее развитие автономности учащихся, формирование умений самостоятельно преодолевать возникающие трудности, проводить самооценку и коррекцию полученных знаний и умений.

Далеко не все грамматические упражнения должны быть подлинно коммуникативными. При этом тренировочный характер упражнений отнюдь не исключает, а предполагает содержательную, речевую, социокультурную ценность заданий.

В практике обучения иностранному языку нельзя разорвать практические, образовательные, развивающие цели обучения. Формирование языковой компетенции не стоит противопоставлять формированию речевой и социокультурной компетенций. Применительно к обучению грамматике это может иметь реальное выражение:

* в содержательной и социокультурной ценности предложений;
* в сочетании доречевых и собственно речевых упражнений.

Овладение грамматикой предполагает на столько знание правил, сколько умение, не задумываясь реализовывать их в процессе речевого взаимодействия. Поэтому наряду с чисто тренировочными упражнениями на грамматику обязательно нужно использовать условно-коммуникативные и собственно коммуникативные упражнения для закрепления грамматических навыков. Наилучшим способом решения данной задачи представляется использование различных игр на уроке.

Существуют различные способы исправления грамматических ошибок. Выбор способа исправления зависит от многих причин, а именно от того, идет ли речь об исправлении грамматических ошибок в устной речи и на письме, в тренировочных или творческих заданиях, при индивидуальной или фронтальной работе и т.д.

Наиболее общие тенденции следующие:

1. можно сразу исправить неправильный вариант на правильный и убедиться в том, что ученик, допустивший ошибку, повторил или написал правильный вариант;
2. можно, используя различные способы, лишь привлечь внимание ученика к ошибке (например, подчеркнуть ошибку в письменной работе);
3. можно попросить ученика самому определить ошибку и исправить или объяснить ее;
4. можно использовать элемент взаимообучения, привлекая других учеников к определению и исправлению ошибок товарищей.

Соловова Е.Н. дает следующие рекомендации учителям иностранного языка при обучении грамматике:

1. соблюдать разумный баланс между требованиями к чистоте и беглости речи учеников, не стараться любой ценой исправить все ошибки сразу;
2. поощрять использование разнообразных грамматических структур, даже если их употребление на первых порах приводит к обилию ошибок. Ошибки - это не только показатель пробелов в знаниях, но и показатель амбиций учеников в изучении ИЯ, их реального прогресса от упрощенных моделей к более сложным, приближенным к уровню независимого пользователя;
3. развивать у учащихся бережное отношение к языку, стимулировать самостоятельное определение и исправление ошибок.

Грамматический навык является неотъемлемой частью любого речевого умения: чтения, аудирования, говорения и письма. Он влияет на эффективность, как понимания чужой, так и построения собственной речи.

*Методические задачи:*

1. Ознакомьте учащихся с грамматическим явлением (на выбор), используя современный УМК. Покажите форму, значение, употребление и речевую функцию объясняемого грамматического явления;
2. сравните образование следующих грамматических форм в родном языке и в том языке, который вы изучаете, и определите те отличия, которые могут привести к появлению ошибок у учащихся:
   * образование временных форм глаголов;
   * построение вопросительных предложений;
   * образование множественного числа существительных;
   * образование сравнительных степеней прилагательных;
   * способы словообразования и их особенности;
   * согласование падежей существительных/прилагательных.
3. Вспомните те грамматические явления, которые:

* существуют в родном языке, но отсутствуют в изучаемом иностранном;
* существуют в изучаемом иностранном языке, но отсутствуют в родном;
* существуют и в родном, и в изучаемом иностранном языках, но образуются по-разному.

1. Выберите один из разделов грамматики, традиционно изучаемый в школе. Определите возможные трудности усвоения данного раздела, обусловленные:
   1. межъязыковой интерференцией;
   2. внутриязыковой интерференцией.

Дата сдачи работы: до 07 декабря 2020 г.

**e-mail: [irina2010-61@mail.ru](mailto:irina2010-61@mail.ru) (Крамаренко И. П.)**

я