

словарю, сопоставление древней формы слова с его современной формой, описание фонетических и грамматических явлений, которые происходили с отдельными словами в процессе развития языка, перевод текста на русский язык, выполнение специальных заданий к тексту [3, с. 81].

Описанное выше сочетание аудиторной и внеаудиторной работы при организации и проведении УСР создает оптимальные условия для высокой активности и самостоятельности студентов при изучении курса истории немецкого языка и придает учебному процессу целостный практико-ориентированный характер. При таком системном подходе обеспечивается эффективное овладение студентами основными историческими закономерностями и особенностями развития немецкого языка, высокое понимание взаимосвязей между изменениями в его фонетическом, грамматическом строе и словарном составе даже при сокращенной сетке часов.

### **Список использованной литературы**

1. Гузанов, Б. Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации многоуровневой модели обучения : монография / Б. Н. Гузанов, Н. В. Морозова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – 158 с.

2. Марченко, В. М. КСР или УСР – к вопросу об организации самостоятельной работы студентов / В. М. Марченко, И. М. Борковская, О. Н. Пыжкова // Труды БГТУ. – Минск, 2011. – № 8. – С. 141–145.

3. Геращенко, Т. Б. История немецкого языка: учебно-методическое пособие / Т. Б. Геращенко. – М. : МГПУ, 2012. – 92 с.

**УДК 378.147:316.77:811'36'243**

***Е. В. Поборцева, О. Н. Чалова***

### **КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В работе констатируется и обосновывается необходимость интенсификации коммуникативной направленности этапов работы*

*по формированию и совершенствованию грамматических навыков учащихся, изучающих английский язык в объеме школьной и университетской программы, систематизируются приемы и задания по усилению коммуникативной составляющей уроков иностранного языка, направленных на обучение грамматике в средней и высшей школе.*

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, методика преподавания иностранного языка, грамматика, коммуникативная компетенция, коммуникативный подход, речевые задания.*

В настоящее время среди специалистов в области преподавания иностранного языка особой популярностью пользуется так называемый коммуникативный подход (далее – КП) к обучению языку, который предполагает развитие у учащихся умений пользоваться грамматическими явлениями, включая грамматические, в речи. В противоположность традиционным подходам, ориентированным на знакомство с изучаемым грамматическим феноменом, а также на формирование у учащихся навыков отличать его от других, сходных или несходных грамматических форм (в результате выполнения подстановочных упражнений), а также трансформировать одну форму в другую (путем выполнения переводов с одного языка на другой), КП всегда направлен на усвоение функциональной стороны конкретного грамматического факта, на развитие коммуникативной компетенции учащихся, что является конечной целью обучения иностранному языку как в школе, так и в вузе.

В свете высокой актуальности КП в преподавании грамматического материала возникает необходимость уточнения аспектов его применения на занятиях по иностранному языку, систематизации основных принципов его внедрения, а также инвентаризации коммуникативных форм и режимов работы на уроках по грамматике, что может позволить педагогам в очередной раз обратить внимание на вспомогательную роль дифференцировочных, подстановочных и трансформационных упражнений в формировании соответствующих грамматических навыков (далее – ГН) и ключевую роль речевых и условно-речевых заданий в овладении грамматическим материалом. Рассмотрению этих вопросов и посвящена настоящая статья.

Прежде чем перейти к непосредственному упорядочению коммуникативных форм работы с грамматическим материалом,

целесообразно будет привести рабочее определение понятия «коммуникативный подход» (к изучению языка, в том числе и его грамматической части).

В рамках настоящей работы мы разграничиваем широкую и узкую трактовку данного понятия. Узкая трактовка позволяет определить КП к обучению языка как совокупность методов, приемов, принципов и форм работы, вовлекающих учащихся в иноязычную коммуникацию, пусть и создаваемую в аудиторных условиях искусственным способом. Другими словами, подобное истолкование рассматриваемого термина подразумевает усвоение языковых фактов в рамках таких видов речевой деятельности, как говорение (диалог и монолог) и аудирование, то есть умение использовать изучаемые языковые структуры в разговоре (воспринимать на слух и производить самостоятельно). Такой позиции придерживается целый ряд авторов, например А. Н. Шапов [1].

В то же время в работах других исследователей (в частности, Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина [2, с. 96]) отмечается, что КП нацелен на отработку конкретного ГН во всех четырех видах иноязычной деятельности:

- чтении (умении узнавать и корректно считывать смысл изучаемого явления в читаемом тексте);
- говорении (умении использовать его в своей устной речи);
- письме (умении употреблять его в письменной речи);
- аудировании (распознавание активного грамматического минимума на слух и считывание его семантики).

В настоящей статье понятие КП к обучению грамматике трактуется широко, то есть как система методов и форм работы по развитию и совершенствованию аудитивных навыков, а также навыков говорения, чтения и письма.

Остановимся на каждом из этих четырех видов речевой деятельности подробнее.

#### ***КП к формированию ГН аудирования.***

КП в формировании ГН аудирования предполагает как можно большее предъявление изучаемых грамматических явлений в видео- и аудиозаписях. Говоря иначе, собственно коммуникативные задания по развитию грамматических умений аудирования, по сути, ограничиваются непосредственным прослушиванием материала, содержащего активные грамматические единицы (речь, естественно, идет о структурно цельном, тематически связанном и ситуативно

обусловленном аудиоматериале продолжительностью около трех минут, а не об аудиальном предъявлении отдельных грамматических структур в отрыве от контекста).

Безусловно, непосредственный этап аудирования (в любом из его видов) предваряется выполнением подготовительных упражнений, направленных на десемантизацию грамматической структуры и более тесное знакомство с ней в ходе выполнения упражнений на подстановку, замену и проч. Однако эти упражнения носят исключительно тренировочный характер и не имеют коммуникативной направленности.

Конечно, этап аудирования всегда завершается выполнением речевых заданий (*выскажите свое мнение..., как вы считаете..., уточните, что ..., опишите ...* и т. д.), которые и делают занятие коммуникативно ориентированным. Однако система такого вида заданий предполагает выход за пределы рецептивной зоны (собственно аудирования) и переход к продуктивному этапу (говорения), то есть не имеет прямого отношения к аудированию.

Таким образом, коммуникативная направленность этапа аудирования обеспечивается исключительно непосредственным прослушиванием связного и ситуативно обусловленного аудиоматериала. Любые другие виды работы с аудиоматериалом имеют лишь опосредованное отношение к аудированию.

#### ***КП к формированию ГН чтения.***

То же самое касается и другого вида перцептивной речевой деятельности – чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее и поисковое). Непосредственное чтение текста, содержащего активный грамматический материал, всегда носит коммуникативный характер в силу природы данного аспекта речи. Безусловно, речь идет о чтении как о декодировании смысла зрительно воспринимаемого текста, а не о работе по отработке произносительных навыков (технике чтения). Как и в случае с аудированием, работа с текстом предполагает как дотекстовый (предварительный / тренировочный) этап, который является подготовительным, то есть сугубо языковым, так и послетекстовый, то есть собственно речевой. Другими словами, каждый из этих этапов не имеет непосредственного отношения к чтению, а представляет собой другие уровни работы с грамматическим материалом.

#### ***КП к формированию ГН говорения и письма.***

В развитии грамматических навыков устной и письменной речи важное место отводится как языковым, так и условно-речевым

упражнениям, которые целесообразно применять на практических занятиях для усиления коммуникативной направленности. Следует отметить, что в основе языковых упражнений внимание учащихся сосредоточено на овладении способом выполнения грамматического действия. Примерами таких заданий могут быть аспектные аналитические упражнения с целью анализа языковых явлений. Особенно актуальны они при изучении видо-временных форм глагола. Учащимся предлагаются задания, где необходимо раскрыть скобки и поставить глагол в нужное время. При изучении особенностей использования косвенной речи можно использовать языковые упражнения с некоторой речевой направленностью, например, преобразовать прямую речь в косвенную и наоборот. Заметим, что в развитии грамматических умений большое значение имеют и условно-речевые упражнения, которые формируют и развивают речевые навыки и имеют коммуникативные цели. В таких заданиях грамматические действия совершаются под управлением учащихся, при помощи подсказок (план, вопрос). При прослушивании и проговаривании предъявленных грамматических образцов можно использовать имитационные упражнения, где учащиеся могут давать краткие ответы на вопрос, выражать согласие или несогласие, используя определенные грамматические конструкции по заданной теме. Особенно широкое распространение на занятиях получили подстановочные упражнения и упражнения на трансформацию. Во время выполнения трансформационных упражнений учащимся предлагают вспомнить и использовать названные в исходной грамматической структуре лексические единицы в нужной форме (например, высказывание по аналогии, расспрос). Данные упражнения способствуют развитию коммуникативных грамматических навыков.

На итоговых занятиях можно предложить обучающим составить диалоги в парах в форме расспроса с целью заполнения анкеты друг на друга. При изучении и отработке видо-временных форм глагола, страдательного залога можно использовать работу в мини-группах или в паре и попросить выступить в роли одного из персонажей на фотографии и рассказать, что было до и после ситуации, где и когда это было. Получив картинку с изображением человека, обучающиеся дают ему имя и составляют о нем рассказ в соответствующей временной форме. Таким образом, любая грамматическая тема может быть использована при обсуждении актуальных и интересных тем в ситуациях, приближенных к естественным.

На основании всего вышесказанного можно сформулировать следующие выводы. Во-первых, дидактическим разнообразием отличаются только репродуктивные коммуникативные этапы работы с грамматическим материалом, а именно говорение (монолог и диалог) и письмо. Репродуктивные же виды речевой деятельности можно охарактеризовать в качестве методологически однообразных. Во-вторых, успешное внедрение коммуникативных принципов в обучение грамматике зависит от целого ряда факторов, но прежде всего от четкого понимания сути коммуникативного подхода к формированию и совершенствованию грамматических навыков.

В заключение отметим, что в современной школе, как средней, так и высшей, наблюдается такая тенденция: педагоги активно внедряют элементы коммуникативного подхода к обучению лексике, в то время как преподавание грамматики по-прежнему неоправданно носит традиционный, структурно-системный характер. Безусловно, такое положение дел необходимо менять в сторону усиления речевой направленности этапов работы по развитию грамматических навыков.

#### **Список использованной литературы**

1. Шамов, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : общий курс / А. Н. Шамов. – М. : АСТ, 2008 – 479 с.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009 – 448 с.

**УДК 37.091.33-028.17:811'243**

***Т. Б. Селедцова, Д. Ю. Облаушко***

#### **ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АУДИРОВАНИЮ**

*В статье указаны основные трудности в обучении профессионально ориентированному аудированию. В работе рассматриваются причины недостаточного количества методических разработок по профессионально направленному аудированию, пути и способы решения данной проблемы, а также основные характеристики этапов работы с аудитивными текстами.*