

- дает возможность ученику задавать личные вопросы и выяснять тонкие подробности, а значит, глубоко интегрировать знания или навыки.
- позволяет передавать личный опыт, не формализованный в виде курса обучения, а «от себя»;
- мотивация обучающего может передаваться студенту, энтузиазм, с которым обучающий делится опытом, делает процесс эмоциональным и запоминающимся.

Студенческий совет по качеству образования факультета социокультурных коммуникаций БГУ разработал проект под названием “English. Student’s help”, цель которого – обеспечить обучение английскому языку по методу «peer-to-peer education». Студенты-лингвисты проводят занятия для студентов неязыковых специальностей. В занятиях принимают участие студенты различных специальностей и направлений. Существует разделение по группам для обучающихся с разным уровнем владения языком (начальный, средний и продвинутый). На каждом занятии рассматривается определенная грамматическая и лексическая тема. Учебными материалами служат англоязычные пособия, которые предлагают «студенты-преподаватели», однако «студенты-обучающиеся» также могут брать с собой на занятия материал, который бы они хотели изучить. Основная часть работы проводится в формате дискуссий, а также просмотра видео и прослушивания музыки, что позволяет развивать коммуникативные умения обучающихся. Видео- и аудиоматериал соответствует уровню языковой подготовки студентов. Такие формы работы позволяют студентам в неформальной обстановке усвоить новый материал; разобраться с тем, что не получилось, осталось непонятным на занятиях, было пропущено.

Совмещение различных форм и способов обучения, таких как самостоятельная работа, обучение «равный – равному» и изучение языка непосредственно в процессе получения высшего образования в университете является наиболее оптимальным способом овладеть иностранным языком.

Д. А. Гапоненко (*Минский государственный лингвистический университет*)

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА

Комплекс упражнений для обучения грамматике немецкого языка разработан на основе культуроведческого подхода, что предполагает учет:

а) взаимосвязи культуры, мышления и языка, поскольку любое грамматическое явление является культурно обусловленным и основано на различии в когнитивных структурах представителей разных народов и разных культурных картинах мира;

б) особенностей национального менталитета, которые отражаются в языке и, в отношении немецкой культуры, включают фиксированный порядок слов в предложении, избегание прямого давления на собеседника, экономность и др., что позволяет осуществлять адекватный выбор и оформление грамматической структуры в изучаемом языке.

При создании комплекса упражнений были реализованы следующие принципы культуроведческого подхода: дидактическая культуросообразность, диалог культур, опора на родную лингвокультуру, контрастивно-сопоставительное изучение языковых и речевых средств, коммуникативная направленность. Комплекс был разработан на материале грамматического явления «Сослагательное наклонение». В качестве вспомогательных средств осуществления избранного подхода в созданном комплексе упражнений на каждом этапе обучения использовались культуроведческие комментарии и графические организаторы.

Целью комплекса упражнений является формирование и совершенствование у учащихся речевых грамматических навыков с учетом стадий каждого из этапов.

На этапе **ф о р м и р о в а н и я** грамматических навыков выделяют пять стадий: восприятие грамматического явления, имитация, подстановка, трансформация, репродукция (Е. И. Пассов). Мы выделяем также стадию дифференциации, которая учитывает требования культуроведческого подхода к обучению грамматике. На стадии *восприятия грамматического явления* важно вызвать у обучающихся потребность его последующего употребления в речи. Для этого, на наш взгляд, целесообразно учитывать особенности менталитета носителей родного и изучаемого языков, которые отражают взаимосвязь понятий «культура – мышление – язык». В этой связи мы делали акцент на различиях в культурах носителей немецкого и русского языков в отношении восприятия грамматического явления. Учащимся предлагалось решить коммуникативную задачу, например, «Как заказать обед в ресторане?», таким образом, как это сделали бы представители а) родной и б) немецкоязычной лингвокультуры. Это позволяло выявить особенности употребления сослагательного наклонения в немецком и русском языках, различия в формулировании мысли. На этой стадии использовались опережающий страноведческий комментарий и графические организаторы в виде таблицы, концептуальной карты и диаграммы Венна. Применение графических организаторов позволяет не только системно представить значение, функцию и форму грамматического явления, но и активизировать речемыслительную деятельность учащихся.

Следующей стадией в формировании грамматического навыка является воспроизведение речевого образца, или *имитация*. Имитация осуществлялась в виде условно-речевых упражнений, где учащимся предлагалось (на основе образца) согласиться, предположить, пометчать и др., т.е. решить коммуникативную задачу с учетом ситуации. Как и на предыдущей стадии, предлагался культуроведческий комментарий; кроме того, в качестве средства наглядности использовались рисунки.

Дифференцировочные упражнения были необходимы для осуществления сопоставительного анализа языковых средств. В качестве данного вида упражнений в комплексе предлагались: тест множественного выбора, песня с пропусками, заполнение которых предполагало выбор одной из форм, правильность которого можно было проверить в ходе восприятия речи на слух. Опорой для учащихся служили памятки, систематизирующие учебный материал, и концептуальная карта.

Подстановочные упражнения позволяют осознать универсальность изучаемого грамматического явления. Для того чтобы сделать акцент на различии в когнитивных структурах у представителей разных народов, что находит свое отражение в языке, учащимся предлагалось предположить причину того, почему носитель языка ведет себя тем или иным образом, а затем на основе образца подставить языковые средства в ту или иную грамматическую конструкцию. В качестве коммуникативной задачи для данного вида упражнений мы предлагали учащимся обсудить свои планы на будущее, представить себе жизнь в качестве рок-звезды и т.п. У учащихся были опоры в виде таблиц и картинок.

Заключительной стадией формирования речевого грамматического навыка является *репродукция*, предполагающая самостоятельное применение грамматического явления в речи, но в ограниченном контексте. Она заключается в завершении установления связи между формальной и функциональной сторонами модели. На данной стадии использовались речевые упражнения, приближенные к реальным ситуациям общения, в которых учащиеся должны были самостоятельно построить высказывание с учетом социокультурных норм немецкого языка, например, расспросить друг друга о разных формах досуга, составить рассказ по предложенным картинкам и др.

На этапе *с о в е р ш е н с т в о в а н и я* речевых грамматических навыков используются упражнения на трансформацию, репродукцию, комбинирование грамматических явлений в неограниченном контексте (Е. И. Пассов).

На стадии *трансформации* обращалось внимание на требования речевого этикета, в частности на выражение просьбы в вежливой форме. Учащимся предлагалось переформулировать разного рода просьбы, сделав их более вежливыми, в зависимости от того, в какой ситуации они будут использованы. При выполнении данного упражнения в качестве опоры предлагалась «шкала интенсивности», в которой представлены примеры выражения одной и той же просьбы по степени возрастания вежливости. Кроме того, в созданном комплексе упражнений обучающиеся должны были ознакомиться с мыслями разных людей о том, как они хотели бы провести отпуск, а затем представить свои мысли об отпуске своей мечты.

В числе упражнений на *репродукцию* на этапе совершенствования речевых грамматических навыков использовались задания: написать ответ на письмо, в котором нужно дать совет девушке по поводу ее возможной практики в роли учителя; предложить решение различных экологических проблем в качестве члена «Гринпис» и др. Эти упражнения позволяли использовать

изучаемое явление в продуктивных видах речевой деятельности с учетом особенностей менталитета носителей немецкого языка, но в то же время с опорой на родную лингвокультуру. Таким образом, данные упражнения дают возможность реализовать диалог культур, использовать адекватные языковые и речевые средства для представления своей собственной культуры.

Заключительной стадией в совершенствовании грамматических навыков является *комбинирование*. На данной стадии не следует ограничивать учащихся в употреблении грамматических явлений. Внимание обучающихся акцентируется на том, что любое грамматическое явление не изолировано и связано с рядом других. Важной задачей является выбор средств, адекватных ситуации. Стадия комбинирования характеризуется укреплением устойчивости грамматического навыка, что означает доведение операции выбора грамматической модели до автоматизма. При выполнении упражнений все внимание учащихся концентрировалось на решении той или иной коммуникативной задачи, но с учетом возможности разных способов выражения одной и той же мысли. В частности, учащимся предлагалось высказать свое мнение по поводу предложенной проблемы.

В заключение следует отметить, что культуроведческий подход к обучению иноязычной грамматике является очень перспективным, так как он позволяет оптимизировать овладение учащимися грамматическими явлениями в контексте подготовки к межкультурной коммуникации.

А. И. Голушко (*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины*)

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В настоящее время в системе языкового образования идет поиск форм и методов, которые могут создавать условия для развития коммуникативных умений обучающихся, социальной компетенции и навыков работы в команде, а также умения учиться самостоятельно. Для реализации этих задач такая форма организации образовательного процесса, как работа в группе, имеет большой потенциал.

Метод группового обучения в образовании применяется издавна. Сократ обучал студентов в малых группах, вовлекая их в диалог своим известным «искусством дискуссии». Ян Амос Коменский верил, что учащиеся будут получать пользу как от того, что они учатся, так и от рассказа о том, чему они учат других обучающихся. В конце XVIII в. Джозеф Ланкастер и Эндрю Белл использовали групповое обучение в Англии и Индии для проведения образования в «массы»; школа Ланкастера была открыта в Нью-Йорке в 1806 году. Суть этой системы состояла в том, что старшие ученики под руководством учителя сами изучали материал, а затем обучали тех, кто знает меньше (А. В. Конышева, 2007).