

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра английской филологии

Абдрахимова Нурия Мансуровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Лингводидактический потенциал аутентичного песенного текста в процессе  
обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на  
уроке иностранного языка в 8 классе в контексте системно-деятельностного  
подхода

Направление подготовки 44.03.01 - Педагогическое образование

Направленность (профиль) - Иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав.кафедрой: Битнер И.А. \_\_\_\_\_

Кандидат филологических наук, доцент

«14» июня 2021 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Руководитель: Битнер И.А. \_\_\_\_\_

канд. филологических наук, доцент

Дата защиты «28» июня 2021 г.

Обучающийся: Абдрахимова Н. М. \_\_\_\_\_

(фамилия, инициалы)

«17» июля 2021 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск, 2021

## Содержание

<b>Введение</b>	4
<b>Глава 1: Системно-деятельностный подход в рамках реализации ФГОС при обучении продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности на уроке английского языка</b> .....	7
1.1 Коммуникативная компетенция в обучении английскому языку в контексте системно-деятельностного подхода при реализации ФГОС	7
1.1.1 Лексический навык как языковая основа формирования коммуникативной компетенции: особенности и этапы	14
1.1.2 Грамматический навык как языковая основа формирования коммуникативной компетенции: особенности и этапы	19
1.2. Продуктивные и репродуктивные виды речевой деятельности.....	24
Выводы по первой главе	29
<b>Глава 2: Лингводидактический потенциал аутентичной английской песни: методическая разработка серии уроков и анализ результатов ее использования на уроках английского языка в 8 классе</b> .....	31
2.1 Аутентичные материалы как отражение вариантной неоднородности современного английского языка	31
2.2 Критерии отбора и специфика работы с аутентичными песенными текстами на уроке английского языка	36
2.3 Методическая разработка серии уроков английского языка с использованием аутентичных песенных текстов в процессе обучения продуктивным и репродуктивным видам речевой деятельности (на базе УМК «Spotlight-8»	39
2.4 Оценка эффективности использования аутентичного песенного текста в процессе обучения продуктивным и репродуктивным видам речевой деятельности на уроке английского языка	49
Выводы по второй главе	57
<b>Заключение</b>	59

<b>Список использованной литературы</b>	61
ПРИЛОЖЕНИЕ А	64
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	66
ПРИЛОЖЕНИЕ В	70
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	73
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	75
ПРИЛОЖЕНИЕ Е	76
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	80

## Введение

В настоящее время изучение иностранных языков является одним из наиболее актуальных вопросов образования не только во всем мире, но и в России. Подтверждение нашим словам можно найти в новых федеральных государственных образовательных стандартах. На данный момент определены основные направления реформирования школьного языкового образования, развития научных исследований в области теории и методики обучения иностранным языкам.

Одной из основных целей освоения программы «Иностранный язык» в рамках среднего общего образования согласно ФГОС является совершенствование языковой и коммуникативной компетенции. Этому способствует овладение языковыми и речевыми навыками и умениями и расширение лингвострановедческих знаний. Формирование коммуникативной компетенции относится к числу центральных проблем современной лингводидактики, так как здесь рассматривается владение основными средствами языка, умение работать с информацией (анализ, преобразование и передача).

Освоение программы позволяет осуществлять формирование активной личностной позиции в восприятии мира и развитие национального самосознания исходя из полученных знаний о жизни иностранного общества посредством источников информации на иностранном языке.

Как показывает анализ авторитетных источников, внимание педагогов и методистов в качестве средства обучения все больше привлекает аутентичный материал вообще, и песенные тексты, в частности. Ученые усматривают тесную связь между процессами освоения языка и пением, так как оба связаны с выражением мышления, культуры, речевых и языковых навыков и умений, а также демонстрируют культурную и коммуникативную компетентность человека. В этой связи исследование лингводидактического потенциала аутентичных песенных текстов в процессе обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на уроке иностранного языка представляется **актуальным**.

**Объект исследования** – аутентичные песенные тексты в обучении иностранному языку.

**Предмет исследования** – лингводидактический потенциал аутентичного песенного текста как материала для обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на уроке английского языка в 8 классе основной школы.

**Цель работы** – изучение и систематизация эффективности использования аутентичного песенного текста при работе над рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности на уроке английского языка в 8 классе.

В ходе исследования были определены следующие **задачи**:

- Выявить сущность иноязычной языковой компетенции и ее место в образовательном стандарте;
- Изучить особенности формирования лексического и грамматического навыков как языковой основы формирования коммуникативной компетенции;
- Рассмотреть явление языковой вариативности и определить степень полезности использования материалов британского и американского вариантов английского языка;
- Описать специфику работы с песенным текстом на уроках иностранного языка;
- Разработать серию упражнений с использованием песен, направленную на развитие всех видов речевой деятельности;
- Провести экспериментальную проверку эффективности разработанного комплекса упражнений.

**Теоретическая значимость** исследования определяется актуальностью изучения аутентичных материалов как средства формирования лексических, грамматических и коммуникативных навыков на высоком уровне.

**Практическая значимость** работы определяется необходимостью разработок методики обучения иностранному языку в условиях вариативности в

виду недостатка соответствующего учебного материала в составе современных средств обучения.

**Материалом исследования** послужили работы С.Ф. Гебель, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, В.А. Бухбиндера и Л.В. Щербы. Методики преподавания были отобраны из различных учебных пособий.

**Методы исследования:** анализ теоретических источников и нормативных документов по данной проблеме, синтез и сравнение, классификация, эксперимент, тестирование и методы математической обработки данных.

Содержание проведенного исследования нашло свое отражение в **структуре работы**, которая состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и шести приложений.

Первая глава вводит в теорию обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности. В исследовании мы более подробно остановились на речевой и языковой компетенциях. В основу этих двух компетенций заложено владение лексическими и грамматическими навыками во всех четырех видах речевой деятельности.

Во второй главе раскрывается потенциал аутентичного песенного текста в процессе обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на уроке иностранного языка в контексте системно-деятельностного подхода. Так же, во второй главе представлены результаты опытной работы: организация урока с использованием аутентичных песен на американском варианте английского языка как примера интересующей учащихся языковой вариативности, разработка соответствующего учебно-методического материала в дополнение к учебному пособию “Spotlight” для 8 классов, анализ результатов опытной работы.

В заключении представлены выводы, сделанные на основании проведенного исследования.

## **РАЗДЕЛ 1. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОДУКТИВНЫМ И РЕЦЕПТИВНЫМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

### **1.1 Коммуникативная компетенция в обучении английскому языку в контексте системно-деятельностного подхода при реализации ФГОС**

Сегодня образовательный процесс четко регламентирован и подчиняется единым стандартам, на которые опираются методисты при составлении УМК и образовательных программ.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования устанавливает конкретные требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения основной образовательной программы. Ее содержание обуславливается задачами развития, обучения и воспитания учащихся, предметным содержанием системы общего среднего образования и спецификой возрастной психологии учащихся. Следовательно, стандарт ставит перед школой цель сформировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, способствующих самостоятельной деятельности обучающихся и развитию их личностных качеств.

Одной из основных целей обучения английскому языку в 8 классе является формирование коммуникативной компетенции, что подразумевает способность и готовность выпускника осуществлять иноязычное общение с носителями языка. Коммуникативная компетенция имеет пять основополагающих составляющих: речевую, языковую, социокультурную, учебно-познавательную и компенсаторную компетенции.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования определяет следующие требования к результатам овладения компетенциями базового курса иностранного языка:

В аспекте учебно-познавательной компетенции это готовность и способность использовать иностранный язык как средство для получения

информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

В аспекте социокультурной компетенции это готовность и способность строить межкультурное общение на основе знаний о культурных традициях и социальном строе стран изучаемого языка, умение сопоставлять общее и различное в картинах мира разных народов, принимать различия как норму и владеть умением формировать свое вербальное и невербальное поведение адекватно принятым в данном социуме нормам.

В аспекте речевой компетенции это готовность и способность реализовывать речевые намерения и адекватно воспринимать чужую речь в контексте межкультурного общения во всех формах: письменной и устной.

В аспекте языковой компетенции это готовность и способность применять языковые знания (фонетические, орфографические, лексические, грамматические) и навыки оперирования ими для реализации речевого намерения адекватно базовым компонентам коммуникации, таким как: тема коммуникативного акта, ситуация общения, отношения между коммуникантами, социокультурный фон.

В аспекте компенсаторной компетенции это готовность и способность находить пути решения проблемы вербального выражения мысли при дефиците языковых средств.

Из рассмотренных выше компонентов следует, что сформированность коммуникативной иноязычной компетенции является требованием для успешной социализации и самореализации. Иными словами, она выступает инструментом межкультурного общения в современном поликультурном мире.

Особого внимания в контексте текущего исследования требует детальное рассмотрение специфических особенностей языковой или лингвистической компетенции. Она, как упоминалось ранее, предполагает владение учащегося системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом. Языковая компетенция подразумевает под собой совокупность языковых знаний, навыков и умений, которыми овладевают



обучающиеся для коммуникации на иностранном языке исходя из языковых норм изучаемого языка.

На уровень сформированности языковой компетенции влияет не только степень владения иностранным языком, но и уровень компетенции учащихся в родном языке. Согласно Н. Хомскому, это означает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения [Азимов, с.139].

В монографии Совета Европы 2001 г. языковая компетенция определяется как знание словарных единиц и владение определенными формальными правилами, посредством которых словарные единицы преобразуются в осмысленное высказывание. Языковая компетенция включает следующие компетенции:

- 1) лексическую;
- 2) грамматическую;
- 3) семантическую;
- 4) фонологическую;
- 5) орфографическую;
- 6) орфоэпическую.

Лексическая компетенция – это знание словарного состава языка, состоящего из лексических и грамматических компонентов, а значит, умение осмысленно применять их в речевой деятельности. Лексические компоненты включают:

- 1) фразеологические единицы (фразеологизмы, речевые штампы, пословицы и поговорки, усилительные конструкции, идиомы, устойчивые модели, сложные предлоги, фразовые глаголы, регулярные сочетания слов);
- 2) отдельные слова (существительные, прилагательные, местоимение, глагол, наречие);
- 3) закрытые тематические группы слов (времена года, дни недели, месяцы, учебные предметы, единицы измерения).

Грамматические компоненты включают артикли, квалификаторы, указательные местоимения, личные местоимения, вопросительные и относительные местоимения, притяжательные местоимения, предлоги, вспомогательные глаголы, союзы, частицы и др.

Под грамматической компетенцией ученые Совета Европы подразумевают знания грамматических элементов языка и умение использовать их в своем высказывании. Поэтому важнейшей составляющей языковой компетенции является умение грамотно строить предложения в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка. И учебный процесс необходимо строить с учетом развития и улучшения данной компетенции.

Сложность в обучении заключается в том, что грамматическое строение изучаемого и родного языков характеризуется сложной организацией, качественно отличающейся друг от друга. В качестве примера можно привести отсутствие категории артикль в русском языке, без которой невозможно строить предложения в английском. Структура и принципы построения грамматически правильных предложений принципиально отличаются в обоих языках. Таким образом необходимо принимать во внимание коммуникативную функцию грамматических категорий, а также сравнительно-сопоставительное изучение грамматических явлений родного и иностранного языка.

Граматику любого языка принято рассматривать как некую совокупность правил, при помощи которых мы строим предложения, следовательно, грамматическая компетенция – это способность понимать и выражать свои мысли в виде фраз и предложений, соответствующих языковым нормам, а не простое заучивание стандартных выражений. Поэтому немаловажным моментом в обучении грамматической компетенции является усвоение морфологии и синтаксиса изучаемого языка.

Семантическая компетенция заключается в знании возможных способов выражения определенного значения слова и умении использовать данные способы выражения в процессе коммуникации. Обучающемуся необходимо усвоить прагматическую, лексическую и грамматическую семантики слова. Иначе говоря,

обучающийся должен хорошо знать значение слова, возможные вариации перевода и его контекстное применение. Лексическая семантика изучает такие языковые явления как:

- 1) референция;
- 2) коннотация;
- 3) синонимия или антонимия;
- 4) сочетаемость;
- 5) гипонимия;
- 6) переводческие соответствия;
- 7) родовидовые отношения.

Фонологическая компетенция определяется как комплекс знаний о звуковом строе и фонетических явлениях изучаемого языка, а также умение понимать и передавать слова на иностранном языке, и относить к соответствующим категориям звуковые единицы языка.

Орфографическая компетенция предполагает знание символов, которые используются для написания звуковых единиц, умение распознавать и изображать эти символы на письме (знание алфавита). Грамотное письмо и грамотная речь – это качественный показатель знаний обучающихся.

Орфоэпическая компетенция – это овладение нормами правильного литературного произношения слов. Орфоэпические нормы определяются фонетическими нормами языка, регулирующими произношение звуков, слогов, слов, частей фраз, и закладываются на начальном этапе иноязычного образования.

Итак, языковая компетенция являет собой полноценное знание иностранного языка, определяющее возможность суждения о правильности и осмысленности высказываний, и это знание описывается грамматикой, включающей в себя набор правил, регулирующих порождение всех возможных в данном языке структур [Божович].

Согласно Р. Ладо, «изучение иностранного языка можно определить как овладение умением использовать его структуру на материале общеупотребительной лексики в естественных условиях общения с носителями

данного языка, протекающего в нормальном разговорном темпе. Изучение языка - это усвоение способов выражения, смыслового содержания и связи между ними с целью пользования этими комплектами в надлежащем месте и в нормальном темпе внутри системы иностранного языка».

Ч.К. Фриз придерживается мнения, что «владение каким-либо языком не сводится к обширному объему лексических знаний. Напротив, при изучении иностранного языка главная и первоочередная задача заключается, во-первых, в овладении звуковой системой в пределах ограниченного количества лексики, с тем, чтобы понимать поток речи и понятно продуцировать высказывание, и, во-вторых, в доведении уровня владения структурными средствами языка до автоматизма».

Совершенствование принципов управления языковым поведением, т.е. языковая компетенция, определяется образовательным стандартом, упомянутым ранее. Данный документ устанавливает предполагаемые результаты, которыми должны обладать ученики по окончании каждого отдельного этапа получения образования, а также цели, задачи обучения, перечень универсальных учебных действий и другие методические аспекты обучения.

Предметные результаты освоения учащимися 8 класса программы по английскому языку предполагают следующие навыки и умения:

В таком виде речевой деятельности, как говорение:

- формировать и вести различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения;
- переспрашивать и уточнять сведения, соблюдая нормы речевого этикета;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;
- рассказывать краткую и полную информацию о себе;

- описывать события/явления, передавать основное содержание, основную мысль, выражать свое отношение к воспринятому, давать краткую характеристику героев.

В таком виде речевой деятельности, как аудирование:

- воспринимать на слух и полностью понимать речь учителя, спикеров на аудио- и видеозаписях, людей, владеющих тем же уровнем языка;
- воспринимать на слух и понимать основное содержание несложных аутентичных аудио- и видеотекстов разных коммуникативных типов речи;
- выделять необходимую информацию из несложных аутентичных аудио- и видеотекстов;
- использовать языковую догадку при восприятии иноязычной речи на слух.

В таком виде речевой деятельности, как чтение:

- читать несложные аутентичные тексты разных жанров и стилей с пониманием основного содержания;
- читать несложные аутентичные тексты разных жанров и стилей с полным и точным пониманием на основе языковой догадки и опорных справочных материалов;
- выделять необходимую информацию из несложных аутентичных текстов;
- уметь давать оценку полученной информации, а также выражать свою точку зрения;

В таком виде речевой деятельности, как письмо:

- заполнять анкеты;
- писать личные письма с употреблением формул речевого этикета;
- составлять план, тезисы устного или письменного сообщения;
- кратко излагать результаты исследований и проектов.

Помимо этого, в результате изучения английского языка на базовом уровне ученик должен уметь семантизировать новую лексику на основе языковой догадки в контексте избранной тематики, этикетных формул и речевых клише, оценочной лексики, уже изученных грамматических явлений в расширенном объеме, осуществлять морфологический и этимологический анализ лексики, находить

ключевые слова и делать смысловые заметки из текстов, использовать словари при переводе и создавать творческие работы на английском языке.

Таким образом, из вышеуказанного следует, что если выпускник 8 класса обладает всеми вышеназванными навыками, знаниями и умениями, то мы можем сказать, что он обладает коммуникативной компетентностью, а вместе с тем и развитой языковой компетенцией. Он также с уверенностью сможет вступать в разговор на иностранном языке, уверенно используя принятые в данном языке средства, делиться своими взглядами и отстаивать свою точку зрения, выражать толерантность и уважение к мировому культурному наследию, представлять свою национальную культуру и выступать в качестве достойного представителя своей страны.

### **1.1.1 Лексический навык как языковая основа формирования коммуникативной компетенции: особенности и этапы**

Обращаясь к ранее упомянутым фактам, можно сделать обобщающий вывод о том, что коммуникативная компетенция – это владение грамматическим и словарным уровнями языка для понимания иноязычного собеседника и генерирования собственной модели речевого поведения, выбирая варианты обусловленные ситуативными, социальными или иными внеязыковыми факторами [Михальченко, с. 91].

Коммуникативную и лексическую компетенции можно рассматривать как динамическое единство: лексическая компетенция формируется в процессе коммуникативной деятельности обучающихся, а коммуникативная компетенция совершенствуется по мере становления лексической компетенции, т.е. их формирование взаимозависимо [Стародубцева, с. 127]. Каждое слово языка содержит в себе разностороннюю информацию (фонетическую, грамматическую, синтаксическую, социокультурную, этнографическую и т. д.) и позволяет строить речевое высказывание.

Основной целью обучения лексическому материалу является формирование у обучающихся лексических навыков как важнейшего компонента экспрессивных и рецептивных видов речевой деятельности [Шатилов]. Сущность лексического

навыка, по мнению Р.К. Миньяра-Белоручева, состоит в способности мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включать его в речевую цепь [Миньяр-Белоручев, с. 240].

Сам лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие, и ассоциирование со значением в рецептивной речи [Азимов, с. 133].

Продуктивный лексический навык – это синтезированное действие по вызову лексической единицы адекватно коммуникативной задаче и её правильному сочетанию с другими лексическими единицами [Колесникова, 69].

При продукции к составу лексических операций относятся:

а) нахождение в долговременной памяти и актуализация нужной лексической единицы по мгновенному импульсу, исходящему из речевого центра и связанному с намерением что-то высказать, благодаря которому формируется содержание высказывания;

б) сочетание между собой «найденных» таким образом и включенных в оперативную память лексических единиц с соблюдением правил лексической и грамматической сочетаемости, соответствующих норме данного языка;

в) применение лексических единиц (путем их произнесения или написания) в составе синтагмы и фраз (внешнеречевое воспроизведение).

Рецептивный лексический навык – это синтезированное действие по распознаванию графического или фонетического образа слова и соотнесению формы слова с его значением.

При рецепции выполняются следующие лексические операции:

а) узнавание и вычленение лексических единиц из речевой цели в процессе слушания/чтения;

б) семантизация лексических единиц (с учетом их синтагменной, фразовой и сверхфразовой аранжировки);

в) объединение лексических значений в ходе формирования синтагменного, фразового и сверхфразового смысла [Бухбиндер, с.165].

Также стоит отметить дополнительное подразделение, где к лексическому языковому навыку относится словообразование, конструирование словосочетаний и их структурный анализ, а лексическому речевому навыку – словоупотребление, развитие языкового чутья, которое понимается как языковая интуиция к узусу, как умение мгновенного выбора оптимального варианта словоупотребления, наконец, как способность к иноязычному речетворчеству [Пронченко].

В качестве базовых задач при обучении с целью формирования у учащихся лексических навыков были отобраны следующие:

- семантизация лексической единицы;
- формирование графического и звукового образа;
- содействие закреплению лексической единицы на уровне долговременной памяти;
- группировка лексической единицы по семантическому либо словообразовательному признаку;
- развитие умения сочетать слова;
- развитие навыка замещения необходимого для выражения мысли в речи, но неизвестного слова, иным близким по значению.

Успешность общения на иностранном языке определяется в первую очередь уровнем владения лексическими навыками, так как чем богаче их продуктивный лексический запас, тем точнее и эмоциональней передается высказанная мысль, и тем выше уровень владения иностранным языком [Щерба].

Обучение, направленное на формирования лексических навыков, строится поэтапно.

Первым этапом является введение лексики. Педагог знакомит учащихся с буквенно-звуковым образом слов, озвучивает их и организует процесс имитации.

Далее проводится семантизация лексических единиц, которая может быть организована с помощью переводных и беспереводных методов.

Переводной метод включает в себя следующие приемы:

- 1) перевод лексической единицы на родной язык;
- 2) толкование значения слова на родном языке.



Переводной метод обычно используется в случаях, когда учащиеся еще не обладают достаточным уровнем владения языком для языковой догадки, контекстной догадки и семантизации единиц на иностранном языке, а также, если слово является сложным, редко употребляемым или узкоспециальным.

Беспереводной метод включает в себя следующие приемы:

- 1) наглядность;
- 2) словообразовательный анализ;
- 3) контекстная догадка;
- 4) дефиниция;
- 5) толкование на иностранном языке;
- 6) синонимы;
- 7) антонимы;
- 8) этимологический анализ.

Беспереводные упражнения развивают навыки мышления на иностранном языке и стимулируют коммуникативную деятельность, построенную в логической последовательности, обладающую четкой структурой и соответствующей нормам изучаемого языка.

Далее следует этап тренировки лексики и автоматизации лексических навыков. В данном случае особое значение имеет наличие установки коммуникативного характера, что является мотивирующим элементом для иноязычного общения в процессе обучения. Для сохранения материала в памяти, а также его тренировки используются различные виды упражнений.

Условно-речевые упражнения. Для них характерны ситуативность, направленность на содержание учебного материала и сходство учебных ситуаций с реальными ситуациями общения. В процессе выполнения таких упражнений автоматизация лексических навыков тесно связана с говорением и позволяет осуществлять повтор реплик, что невозможно в условиях повседневного общения. Этот факт обуславливает полезность условно-речевых упражнений.

Спектр данного типа упражнений весьма широк и представляет следующие подтипы:

- 1) имитативные;
- 2) подстановочные, требующие подстановки в модель речевого образца иной лексической единицы;
- 3) трансформационные, предполагающие трансформацию формы слова, фразы в соответствии со стилистическими особенностями, например;
- 4) репродуктивные, предполагающие воспроизведение.

При развитии любого вида лексических навыков рекомендуется составлять программу с преобладанием трансформационных и репродуктивных упражнений как основы подготовки к последующей самостоятельной деятельности.

Финальным этапом является узнавание и применение лексического материала в различных видах речевой деятельности. В данном случае учащийся выполняет действия по намеченному плану самостоятельно, практикует рецептивную и продуктивную иноязычную речь в соответствии с языковыми требованиями и коммуникативными задачами [Пучкова].

В зависимости от направленности на продукцию или рецепцию принято выделять дополнительные особенности составления упражнения для развития лексической компетенции.

Развитие рецептивных лексических навыков осуществляется с опорой на внешние зрительные и слуховые признаки лексических единиц (произношение, структура и грамматическое оформление). Упражнения должны выделять графические, акустические структурные признаки, которые необходимы, чтобы распознать префиксы, суффиксы и основы, окончания, ударения, и т. д. всевозможные группы лексических единиц в соответствии с семантическими классами, реконструкцию и воспроизведение лексических единиц, пропущенных в речевом образце. Это дает возможность выработать словесный стереотип, обеспечивающий полноценное восприятие и воспроизведение целостного явления, на основе части составляющих его символов и т. д.

Репродуктивные лексические навыки развиваются в ходе выполнения следующих упражнений: а) называние предметов, качеств, явлений, состояний и качеств на иностранном языке при демонстрации предметов, б) перевод слов с

родного языка на иностранный; в) выбор подходящего значения лексической единицы для данного контекста и подбор сочетаний к ключевому слову; г) дифференцирование синонимов и употребление нужного варианта; д) выбор одного слова из группы слов, которое подходит по смыслу ключевому слову; е) все варианты подстановочных действий [Ильин].

В данной связи в качестве критериев оценки сформированности лексических навыков можно выделить два направления.

Количественный критерий:

- процент правильно понятой лексики из общего количества незнакомых слов;
- объем словаря по конкретной теме.

Качественный критерий:

- учет степени ошибочности перевода (неверное, приблизительное, замена сходной по значению лексической единицей, правильное понимание слов);
- учет стилистической сочетаемости в рамках текста;
- частотность употребления и актуальность выбранного слова для контекста;
- использование/исключение интернационализмов в качестве синонимов;
- связность текста перевода, выполняемого с высокой скоростью.

Как видно, мы сможем сказать, что выпускник 8 класса, владея вышеназванными навыками и умениями, находится на достаточно высоком уровне развития лексической компетенции.

### **1.1.2 Грамматический навык как языковая основа формирования коммуникативной компетенции: особенности и этапы**

Вместе с тем успешное овладение коммуникативной компетенцией невозможно без грамматической компетенции. Ее основная цель заключается в освоении грамматических правил, корректном декодировании иностранного языка на основании знания кода, а также самостоятельном грамотном формулировании и выражении мысли на иностранном языке.

Под понятием грамматическая компетенция стоит понимать сформированность у учащегося способности к коммуникативно-целесообразному

и ситуативно-адекватному созданию высказывания, оформленного с учетом грамматических и культурно-психологических особенностей, характерных для специфики выражения мысли в конкретном языке, а также аналогичный процесс рецепции.

В рамках грамматической компетенции, как и лексической, выделяют несколько видов навыков:

Языковой грамматический навык – это операционные навыки, образование отдельных грамматических форм и структур, причем по правилам и вне условий речевой коммуникации [d100].

Речевой грамматический навык – это автоматизированное использование грамматического материала в продуктивной и рецептивной речевой деятельности. Так, исследователи выделяют два соответствующих подтипа [d100].

Рецептивный грамматический навык – это способность читающего или слушающего узнавать грамматические формы и соотносить их с определенным значением [d100]. Он включает в свой функционал:

1. Распознавание грамматических структур в речи и понимание их функций;
2. Понимание грамотно сформулированных синтаксических единиц, произведенных говорящим.

Продуктивный грамматический навык – это способность говорящего выбрать модель адекватную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам языка. Речевой задачей является речевое намерение что-либо сообщить, убедить и т.п. [d100]. Продуктивный грамматический навык предполагает:

1. Знание грамматических правил и принципов, управляющих сочетанием лексических элементов с целью формулирования осмысленного высказывания;
2. Умение видоизменять слова, словосочетания и более крупные единицы синтаксиса для формулирования высказывания, где заметны четкие структурно-логические связи;
3. Умение выражать мысли путем перевода на иностранный язык с учетом правил их оформления, принятым за языковую норму данного языка.

Для формирования грамматических навыков, как и при формировании лексических навыков, обучение строится поэтапно.

Первым этапом со стороны учителя является презентация грамматического материала, со стороны ученика – восприятие грамматической модели. Первый этап направлен на развитие знаниевого компонента грамматической компетенции, а именно на освоение знаний грамматических правил, предназначенных для правильного оформления иноязычной речи и создание ориентировочной основы для формирования иноязычных грамматических навыков в различных коммуникативных ситуациях. На этом этапе осуществляется презентация нового грамматического материала, раскрываются его формальные признаки и значение, фокусируется внимание студентов на функционировании изучаемой грамматической структуры в типичном для нее речевом контексте. Ознакомление с новым грамматическим материалом реализуется в учебно-речевых ситуациях (наглядность, иноязычный контекст, ролевая игра, переводные языковые средства и др.) посредством индукции или дедукции в зависимости от степени языковой успешности учеников [Жукова, с.528]. Стоит отметить, что учащийся должен чувствовать необходимость данного грамматического материала для выражения мысли на иностранном языке. Иными словами, он должен четко понимать в начале урока, какую лингвокогнитивную операцию хотел бы осуществить, и в конце урока, какие средства, знания, навыки и умения он приобрел для осуществления желаемого речевого действия.

Далее, осознав грамматическое явление и ознакомившись с примером его функционирования, ученик должен попытаться имитировать его по аналогии с образцом, данным преподавателем. Имитация не предполагает никакого структурного изменения, но предполагает осмысление учебного действия и наличие понятных речевых установок в упражнениях.

После ознакомления начинается процесс первичного закрепления. Он может быть представлен заданиями, где ученик подставляет в одну и ту же грамматическую модель различные лексические единицы. Осознание универсальности модели и ее позиции в речи происходит на основе языковых

аналитических упражнений. Примерами таких упражнений могут быть следующие:

1. Сравните предложенные ситуации и найдите общее и различное в значении грамматических форм.
2. Назовите формы грамматического явления в следующих предложениях.
3. Назовите функции грамматических форм в предложении.
4. Объясните использование грамматических структур в следующих предложениях и переведите их на русский язык.
5. Выберите соответствующую грамматическую форму из нескольких данных.
6. Проанализируйте приведенные ниже примеры и сформулируйте правило употребления грамматического явления и др. [Жукова, с.528].

Для дальнейшего формирования и автоматизации грамматических навыков используется трансформация, под которой подразумевается изменение грамматической формы в соответствии с речевой задачей и нормами данного языка. Для реализации поставленных целей используются следующие типы упражнений:

Имитационные упражнения:

1. Прочтите предложения вслед за диктором.
2. Прочтите предложения хором / по цепочке.
3. Перепишите следующие предложения, подчеркнув грамматическую форму и др.

Подстановочные упражнения:

1. Составьте предложения, используя подстановочную таблицу.
2. Составьте предложения из предложенных слов.
3. Составьте предложения по образцу.
4. Составьте предложения, используя таблицу.
5. Составьте диалог по аналогии.
6. Ответьте на вопросы по образцу и др.

Трансформационные упражнения:

1. Составьте сложноподчиненные предложения из двух простых.
2. Переведите предложения с русского языка на английский.
3. Используя ответные реплики, дайте начальные фразы диалога.
4. Перескажите текст, употребляя изучаемую грамматическую структуру.
5. Передайте содержание диалога/ полилога в монологической форме, используя грамматическую форму и др. [Жукова, с.529].

После закрепления ученик переходит к коммуникативной практике. На данном этапе организуется самостоятельное построение высказывания по теме с употреблением изучаемой грамматической модели. Работа может осуществляться посредством заданий с элементами реального общения и творчества. Примерами упражнений на данном этапе могут служить следующие:

1. Прочитайте рассказ и инсценируйте диалог.
2. Проанализируйте текст и составьте свой, используя пройденный грамматический материал.
3. Прокомментируйте действия героев фильма/ песни/ книги.
4. Прослушайте рассказ и объясните, почему...
5. Используя данные грамматические формы, придумайте завершение рассказа и др.

По окончании последнего этапа производится контроль уровня сформированности грамматической компетенции. Показателями в данном случае являются когнитивный, операционно-деятельностный, мотивационный и рефлексивный критерии.

Когнитивный критерий охватывает совокупность знаний грамматического характера.

Операционно-деятельностный критерий включает группу грамматических умений и навыков и готовность осуществлять профессионально направленную иноязычную речевую деятельность.

Мотивационный критерий демонстрирует рост мотивационной потребности к овладению грамматическим аспектом иностранного языка.

Рефлексивный критерий предполагает оценку студентом своей учебно-познавательной и коммуникативной деятельности и его личностных качеств в этом процессе [Гитман, с. 4].

Проверка и контроль могут носить разнообразный характер, однако критерии оценки едины для всех.

## **1.2 Продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности**

Сама по себе речевая деятельность представляет собой процесс передачи (продукция) или приема (рецепция) сообщения. В данной связи в методике обучения иностранным языкам принято разграничивать продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности.

Рецептивные виды предполагают процесс восприятия и понимания речи в устной (аудирование) и письменной (чтение) формах.

Основными чертами рецептивных видов речевой деятельности являются следующие:

1. Помогают воспринимать и понимать чужие мысли, выраженные в вербальной форме;
2. Они работают внутренне, т.е. без внешнего выражения человек получает, анализирует, синтезирует, воспринимает высказывание;
3. Результат их функционирования представляют умозаключения, вырабатываемые реципиентом после восприятия.

Аудирование основывается на прослушивании разнообразных текстов. При восприятии выраженной вербально информации происходит синтезирование звукобуквенного состава и смысловых связей с ним, соотнесение слов с понятиями и установление связей между понятиями по грамматической структуре, раскрытие содержания высказывания и замысла.

Чтение характеризуется аналогичными чертами, однако при восприятии человек полагается не на органы слуха, а на органы зрения.

В основу классификации рецептивных видов деятельности положены такие критерии, как языковая, композиционная и содержательная сложность, стратегия работы с текстом и его функциональность, а также наличие двух разных уровней



понимания: полного и частичного. Соответственно выделяют три базовых вида аудирования и чтения, которые педагог подбирает для обучения релевантно задачам обучения на конкретной стадии и уровню подготовки учащихся.

Изучающее аудирование/чтение. Оно предполагает полное понимание. В данном случае текст строится на уже знакомом ученику языковом материале и содержит адекватный объем трудностей. Такой вид требует высокую степень развитости психокогнитивных процессов, высокую скорость реализации аналитических способностей, владение приемами работы с аутентичным иноязычным материалом, воспринимать как содержание в общем, так и детальную информацию.

Поисковое аудирование/чтение. Оно предполагает выборочное понимание содержания. В данном случае в качестве основной задачи выступает вычленение необходимых фактов из речевого потока. Такие тексты, как правило, строятся на равном соотношении знакомого и незнакомого языкового материала, нередко новое может преобладать над уже известным, так как такая композиционная особенность не препятствует необходимому уровню понимания.

Ознакомительное аудирование/чтение. Оно предполагает понимание основного содержания. В данном случае в тексте может встречаться достаточно много незнакомых лексико-грамматических конструкций, однако главной задачей учащегося является умение вычленить основную проблематику и тему текста и игнорировать побочную информацию [Бим, 2002, с. 30].

Различие между сопоставляемыми видами речевой деятельности состоит также в том, что чтение позволяет реципиенту осуществлять ретроспективный анализ и возвращаться к прочитанному, тогда как аудирование характеризуется динамичностью и необратимостью. Этот факт требует от человека высокой степени концентрации и развитости лексико-грамматических навыков для восприятия слов и выражений в потоке речи.

Стоит также отметить, что восприятие речи на слух может быть нерефлексивным (пассивным) или рефлексивным (активным). Суть различия между ними заключается в том, что нерефлексивное аудирование предполагает

восприятие монологической речи с целью выслушать, а рефлексивное аудирование имеет целью принимать информацию и предоставлять адекватную реакцию на нее в ответ. Чтение всегда активно и не осуществляется без должной концентрации внимания и усилий со стороны человека.

Сходством является лишь опора на функцию распознавания языковых средств и умения их интерпретировать, а затем грамотно использовать при осуществлении репродуктивной либо продуктивной речи.

Продуктивные виды предполагают процесс порождения речи в устной (говорение) и письменной (письмо) формах.

Основными чертами продуктивных видов речевой деятельности являются следующие:

1. Помогают выразить мысли;
2. Они работают внешне (письмо имеет графическое выражение, говорение имеет звуковое выражение);
3. Результат их функционирования представляет собой текст.

Говорение представляет собой процесс реализации мыслей посредством языковых средств и их устное выражение. При этом говорение всегда сопровождается сиюминутной реакцией того, кому обращено высказывание. В рамках говорения выделяют две формы: монолог и диалог.

«При монологической речи говорящий имеет время на подготовку и осмысление речи, точно осознает ее цели, знает место, условия и аудиторию, для которой она произносится. Поэтому по сравнению с диалогом в монологе используются более сложные синтаксические конструкции, упор делается на стройное логическое построение, развернутое, связное, последовательное изложение». В этом плане монологическое говорение и письмо как виды речевой деятельности весьма близки [Говорение как...: эл.ресурс].

При диалогической речи происходит общение двух лиц, при этом каждый из них выступает и оратором, и слушателем, в отличие от монолога. Диалог характеризуется сложностью прогнозирования и контроля, так как спонтанно осуществляется двумя разными людьми, при этом структурно он может быть

идентичен монологу, однако, его синтаксис значительно проще, а упор делается на взаимодействие, выражаемое прерывистостью речи, большим количеством вопросов и ответов, комментариев, уточнений языковых клише, сленга и лексических единиц разговорного регистра.

Письмо представляет собой процесс реализации мыслей посредством языковых средств и их графическую фиксацию (выражение в письменном виде). В данном случае продуцент не контактирует со своим реципиентом непосредственно, так как посредником выступает письменный материал (письмо, документ, афиша, книга и т.д.). Классификация видов письма весьма обширна и базируется на таких критериях как объем, степень формальности, степень художественности и целевая направленность.

Продуктивные виды речевой деятельности строятся по единому алгоритму: появление мотива к выражению какой-либо мысли, программирование выбора и организации языковых средств и способов реализации мысли, конструирование будущего высказывания и его исполнение.

Все виды речевой деятельности могут изучаться изолированно, а могут изучаться вместе, так как имеют свойство выступать комплексом языкового и психологического взаимодействия людей. При продуктивных видах речевой деятельности человек кодирует собственную мысль средствами языка, при рецептивных видах деятельности происходит декодирование, основанное на распознавании лексических и грамматических средств в процессе соотнесения их с имеющимися в сознании образами и понимании.

Операции с языковыми средствами в сопоставляемых видах речевой деятельности принципиально отличаются друг от друга, что обуславливает существование различия в видах навыков, пропорционально видам речевой деятельности, для которой они осуществляются. Соответственно, выделяют четыре вида речевых навыков: умение говорить (устно излагать мысль), писать (выражать мысли в графической форме), слушать (понимать речь на слух), читать (понимать речь в графическом виде).

При установке понимать речь на слух значение имеет:

а) правильность и быстрота речевой реакции на слуховое восприятие слова или высказывания;

б) быстрота воспроизведения отрезков речи, воспринятых на слух;

в) свободное понимание речи как своего преподавателя, так и другого говорящего.

При установке понимать письменный текст важны:

а) правильность и скорость восприятия прочитанного текста не только с точки зрения лексико-грамматических структур, но и смыслового содержания;

б) корректность определения стиля речи и уровня близости такой речи к языковой норме;

в) свободное понимание текста вне зависимости от стиля речи и наличия большого количества лексико-грамматических конструкций и общей композиции, но с учетом посильности и доступности структуры и содержания данного текста для текущего уровня владения языком.

При установке уметь писать важны:

а) коммуникативная целесообразность речи, то есть ясность ее для адресата и отсутствие излишней сложности, запутанности;

б) грамотный выбор и использование языковых средств, наилучшим образом передающих содержание, разнообразие в речи;

в) точность в выражении мысли, соотносимо с окружающим контекстом.

При установке уметь говорить важно выработать:

Для монологической формы речи следующее:

а) правильность употребления изученных, усвоенных речевых единиц;

б) логичность и композиционную законченность высказывания;

в) нормальный темп высказывания.

Для диалогической речи имеют значения:

а) правильность и быстрота реакции на слова собеседника;

б) умение поддержать и продолжить разговор на затронутую тему;

в) владение интонационными и лексико-грамматическими средствами, характерными для построения диалогов разных видов [Козлякова, с.154].

Так как в основу всех вышеуказанных действий ложатся грамматические и лексические знания, логично, что соответствующие навыки ложатся в основу языковой компетенции, в частности, и коммуникативной компетенции, в общем. Ранее упомянутый системно-деятельностный подход выражается в нацеленности процесса обучения на формирование указанных компетенций, формирование которых происходит при работе с продуктивным и репродуктивным видами иноязычной речевой деятельности. В итоге грамматический и лексический навыки становятся языковой базой коммуникативной компетентности учащегося. В данной связи методика постоянно находится в поисках наиболее эффективных способов их развития. В контексте исследования вниманию представляются аутентичные песенные тексты, как инновационное средство формирования навыков речевой деятельности, обладающее серьезным лингводидактическим потенциалом.

### **Выводы по первой главе**

1. Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией является одним из ключевых компонентов умения использовать иностранный язык как в общении с носителями языка, так представителями других стран по всему миру.
2. Овладение лексическими и грамматическими навыками является одним из факторов, позволяющих обучающимся свободно владеть процессами иноязычного речевого производства и восприятия речи.
3. Лексическая компетенция – это основанная на знаниях лексики, навыках и умениях ее применения, а также на личном языковом и речевом опыте способность определять значение слова в контексте, определять его специфику в иностранном языке, понимать структуру и объем, а также успешно применять лексику для реализации речевого намерения.
4. Грамматическая компетенция – это основанная на знании грамматических явлений и правил их употребления, способность определять грамматические структуры, точно воспринимать информацию в том же

виде, в котором ее хочет передать адресант, выражать речевое намерение с помощью грамматических средств, представленных в данном языке.

5. Лексический и грамматический навыки составляют основу языковой компетенции по принципу формирования базы рецептивной и продуктивной иноязычной речевой деятельности.

## **РАЗДЕЛ 2. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНОЙ АНГЛИЙСКОЙ ПЕСНИ: МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА СЕРИИ УРОКОВ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ**

### **2.1 Аутентичные материалы как отражение вариантной неоднородности современного английского языка**

В данном разделе особое внимание уделяется языковой вариативности в обучении английскому языку. Традиционно оно ведется на британском варианте английского языка как образце языка-прародителя иных вариантов, а значит и источника этимологических и социокультурных знаний в области становления языка. Однако в последние десятилетия возросла роль американского варианта английского языка в обществе. Обусловлено это тем, что молодые люди все больше проявляют интерес к американской культуре как основателю ряда модных тенденций, а также родине современного кино, музыки и телевизионных проектов. Массовая культура оказывает сильное влияние на ее потребителей в разных странах по всему миру, вместе с тем растет интерес к американскому варианту английского языка как источнику информации, средству понимания поступающих к восприятию материалов и усилению вовлеченности в изучение деталей данной культуры.

Прежде чем обратиться к анализу специфики вариантов английского языка, целесообразно было бы обратиться к основам, а именно к понятию языковой вариативности в лингвистике. По мнению К.С. Горбачевича, вариативность существует благодаря соединению гетерогенных частей, причины которого могут быть внутренними и внешними. К внутренним он относит неэквивалентность формы и содержания, влияние фактора аналогии, обилие структурных потенциалов языковой системы и ее перестройки в процессе становления языка; направленность к экономии. К внешним же – заимствования одного и того же слова из различных языков и воздействие на данный процесс языка-посредника, а так же воздействие территориальных факторов [Жлутенко, с.23-24].

Н.М. Фирсова также считает, что порождение вариантов обусловлено наличием интралингвистических и экстралингвистических факторов, которые влияют на развитие национального варианта, оказывая прямое или опосредованное воздействие на его фонетику, лексику, грамматику, синтаксис [Трескова, с.103].

Обращаясь к вопросу биполярности английского языка, а именно, существования британского и американского вариантов, стоит отметить, что второй не является диалектом первого. Объясняется это тем, что диалекты характеризуются только устной формой общения, тогда как литературный язык – письменной и устной формами. Общеизвестно, что американское общество подарило миру множество письменных художественных и научно-исследовательских работ, которые служат культурным наследием, что подтверждает выдвинутую выше гипотезу.

Что касается американского варианта английского языка, то в работах, посвященных происхождению его фонетических, грамматических, лексических элементов, известный американский лингвист У. Уитни, выдвигает гипотезу о том, что в английском языке в США прослеживаются элементы литературного английского языка Великобритании периода колонизации Северной Америки (XVII – XVIII вв.) [Schur, с. 270]. Вместе с тем, разделяющие эту точку зрения авторы объясняют современные расхождения между американским и британским вариантом большей архаичностью и консерватизмом первого [Фирсова, с. 30]. Другой американский исследователь, Дж. П. Крэпп, считал различительные признаки американского варианта итогом самостоятельного становления речи англоязычного населения Северной Америки, которое стало результатом смешения шотландских, ирландских, северо-английских и южно-английских диалектов, в результате чего образовался новый язык [Wason, с. 35].

Конечно, за всю историю своего становления и британский, и американский варианты английского языка испытали на себе воздействие многих факторов, и прежде всего, социальных, влияние которых имеет место быть в языке на всех уровнях: фонетическом, синтаксическом, семантическом и морфологическом.



Учет наличия аспекта вариативности в языке при его изучении играет большую роль для процесса усвоения его норм, так как обладание лингвистическими знаниями, навыками и умениями, релевантными для конкретной культурной общности, являющейся носителем языка, позволяет в полной мере осуществлять международное общение, что соответствует социальному заказу и отвечает требованиям современного образования.

Так как большое значение для формирования коммуникативной компетенции в совокупности всех ее компонентов играет владение знаниями о специфике языкового и неязыкового поведения носителей языка, в методике преподавания английского языка, как и любого иностранного, большое внимание уделяется проблеме аутентичности материалов для обучения.

Под аутентичными материалами понимаются письменные и устные речевые произведения, созданные носителями языка для носителей языка с целью передачи информации. Они характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, а также демонстрируют специфику употребления тех или иных единиц языка. Использование таких материалов в обучении способствует адекватному употреблению языковых средств релевантно ситуации общения и иным нелингвистическим факторам коммуникации.

К аутентичным материалам при обучении могут относиться:

- литературные произведения;
- публицистика (журналы, газеты, рекламные проспекты);
- аудиозаписи;
- видеозаписи;
- материалы повседневной и бытовой жизни (объявления, резюме, вывески, карты, этикетки и др.).

Использование аутентичных материалов позволяет создать у учащихся иллюзию погружения в среду, аналогичную среде существования представителей определенной культуры. Таким образом, ученики могут быть вовлечены в атмосферу иноязычного общения, близкую к оригинальной, без непосредственного контакта с носителями языка.

Функционал аутентичных материалов весьма широк, в связи с чем целесообразно рассмотреть подробнее особенности их воздействия на учащихся в образовательном процессе.

Воспитательная функция проявляется в побуждении к уважению народа и культуры страны изучаемого языка, осознанию и принятию как нормы различий, незнакомого, непривычного, сравнению особенностей культуры страны изучаемого языка и родной культуры, стремлению избавляться от стереотипов и налаживать продуктивные гармоничные отношения с представителями иной культурной общности.

Развивающая функция проявляется в развитии у учащихся познавательной активности, саморегуляции, всех видов внимания, воображения, мышления, памяти, операций анализа и синтеза, а также иных навыков и умений во всех видах речевой деятельности.

Образовательная функция состоит в возможности работы с речевыми образцами, овладение которыми позволяет свести к минимуму сложность восприятия и понимания устной и письменной англоязычной речи, а также строить собственные высказывания на заданную тему в том же объеме, что и в родном языке.

Организующе-управляющая функция состоит в формировании внешней и внутренней мотивации у учащихся, а также стимулировании обширной речевой деятельности.

При отборе аутентичных материалов следует учитывать такие факторы, как:

- соответствие возрастным психологическим особенностям учащихся;
- соответствие речевому опыту в родном и английском языках;
- чередование различных форм речи в обучении;
- содержание новой лично значимой информации;
- наличие избыточных элементов коммуникативной ситуации, как вербальных, так и невербальных.

Традиционно при обучении английскому языку в методической системе использовались материалы, созданные на британском варианте английского языка.

Обусловлено это исконностью, а вместе с тем и эталонностью данной формы. Такой выбор еще недавно можно было назвать весьма обоснованным, так как возможность получить аутентичные материалы для обучения английскому языку существовала исключительно при наличии тесных контактов с учебными заведениями Великобритании, а также представителями британской культуры из самых разных сфер. Все аудио-, видео-, текстовые материалы переходили от поколения к поколению и адаптировались под учебные программы разных ступеней изучения английского языка. Однако при возникновении необходимости выхода в речь в англоговорящих странах помимо Великобритании выпускники стали сталкиваться с трудностью понимания речи на слух, неспособностью распознавать некоторые грамматические формы, речевые клише, формулы, а также с несоответствием значений отдельных лексических единиц при сопоставлении собственной речи с речью собеседника. Причина проблемы была скрыта, безусловно, в существовании вариантов и диалектов английского языка, к чему выпускник не был готов. Иными словами, система образования не дала ему соответствующих знаний в данной области и не в полной мере способствовала развитию у него коммуникативной компетенции во всей ее многоаспектности.

В данной связи было принято решение в обучении делать упор на разнообразные материалы, созданные носителями языка, как из Великобритании, так и из США. Таким образом, учащиеся в процессе овладения иностранным языком могли постепенно осваивать характерные для того или иного варианта особенности, тренировать на основе таких материалов все виды речевой деятельности и быть готовым к межкультурной коммуникации с учетом принятых для определенного социума специфических черт и норм.

На сегодняшний день появляется все больше информационных ресурсов американского происхождения. Так как США является одним из центров мировой массовой культуры, стоит отметить, что учащиеся проявляют большой интерес к работе с материалами, созданными в этой стране и отображающими актуальные для нее реалии. Киноиндустрия, музыкальная индустрия, декоративно-прикладное искусство, литература, социальные проекты и общественная деятельность

вызывают положительный отклик у школьников тогда, когда имеют точки пересечения с их собственными увлечениями. На сегодняшний день все указанные направления жизнедеятельности человека широко представлены в американской культуре и распространены далеко за ее пределами.

В рамках текущего исследования в качестве опорного материала для обучения американскому английскому языку в лексико-грамматическом аспекте были выбраны песенные тексты. Они исполняются популярными современными американскими певцами и в большинстве своем хорошо знакомы учащимся, воспроизводимы и поддаются семантическому и лексико-грамматическому разбору. Таким образом, можно сделать вывод, что аутентичные материалы на основе обоих вариантов английского языка являются эффективным средством обучения.

## **2.2 Критерии отбора и специфика работы с аутентичными песенными текстами на уроке английского языка**

Песня является отражением индивидуальной картины мира носителя языка, а иногда и нации в целом. В ней отражаются принятые в определенном социуме нормы, этноспецифические, конфессиональные, гендерные, социальные различия и особенности. Вместе с тем, каждая песня, как авторское произведение, содержит в своей семантике отражение чувственного и наглядного восприятия окружающего мира, что позволяет иностранцу постигать культуру посредством переноса инокультурного мировоззрения, наслаивая его на собственное. Таким образом, на социокультурном уровне проводится анализ сходств и различий, а затем формирование толерантного отношения к каждой культуре как к уникальной и неповторимой, имеющей место в современном обществе.

Что касается связи музыки с обучением иностранным языкам, исследователи Г. Блелль и К. Хельвиг указывают на наличие тесно связующих факторов между двумя дисциплинами. Они представлены рядом функций:

1. Эмоциональная (вызывающая чувства);
2. Психологическая (способствующая расслаблению, разгрузке);
3. Социально-психологическая (усиливающая динамику в группе);

4. Когнитивная (способствующая мыслительным процессам);
5. Физиологическая (способствующая запоминанию);
6. Функция бессознательного учения (сложные языковые структуры заучиваются на бессознательном уровне);
7. Коммуникативная (способствующая общению).

По их же авторитетному мнению, использование аутентичных песен на уроках иностранного языка является наиболее эффективным способом воздействия на психоэмоциональное состояние обучаемого, «оставляя след в культурном сознании, возбуждая креативность и вызывая индивидуальные языковые реакции» [Блелль, с.385].

В зависимости от этапа урока песня может быть интегрирована в обучение как способ:

- 1) погружения в языковую среду в начале урока;
- 2) фонетической зарядки;
- 3) работы с лексическим и грамматическим материалом;
- 4) стимулирования речевых навыков и умений;
- 5) снижения психокогнитивного напряжения;
- 6) кратковременной смены деятельности с целью повышения работоспособности.

Песенные тексты в обучении обладают большим потенциалом и могут быть средством развития навыков и умений всех видов речевой деятельности.

Произношение. Наукой установлено, что слуховое внимание, музыкальный слух и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата [Гебель]. В данном случае можно утверждать, что песенные тексты как средство обучения могут способствовать развитию навыков иноязычного произношения. Обладая несложным мелодическим рисунком и повторами, они позволяют развивать артикуляционный аппарат, корректно ставить звуки, тренировать восприятие и воспроизведение просодических аспектов, таких как смысловое и ритмическое ударение, интонационные особенности в области разных типов предложения и многое другое.

**Мышление.** При прослушивании песен активизируется речемыслительная деятельность учащегося. В ее основу заложено два направления развития: от слова к мысли (рецептивная деятельность) и от мысли к слову (продуктивная деятельность). В данном случае прослушивание песен в рамках обучения иностранному языку способствует декодированию сообщений с иностранного языка на родной и формированию соответствующих образов в сознании реципиента. Как правило, чем ярче образ, тем лучше запоминание слов, структур, выражений, места и специфики их употребления.

**Лексика.** Песни являются средством прочного усвоения и расширения лексического запаса. В песнях знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что способствует развитию так называемого языкового чутья и увеличению ассоциативных связей в памяти. Также в них часто упоминаются реалии, актуальные для культуры изучаемого языка, средства выразительности, что способствует развитию у школьников знания стилистических особенностей языка и глубокого понимания специфики чужой культуры [Гебель].

**Грамматика.** Благодаря работе с песнями при обучении иностранному языку превосходно усваиваются грамматические явления, так как учащемуся предоставляется образец живой иноязычной речи, созданной и произносимой носителем языка. Ритмичность текстов позволяет хорошо воспринимать, запоминать и воспроизводить речевые образцы. В совокупности с произношением и лексическим наполнением отшлифовывается употребление тех или иных грамматических конструкций, воспринимаемых в данном случае подсознательно на основе фоновых знаний или языковой догадки. Многократные повторы позволяют закрепить их в памяти и успешно вспоминать в схожих случаях возможного употребления.

Отсюда следует, что потенциал песенных текстов в обучении иностранному языку весьма велик. При корректном использовании их в рамках программы уроков с той или иной целью они позволяют достичь результатов быстрее и эффективнее, нежели при использовании других средств обучения.

Обращаясь к вопросу методически правильной организации уроков с использованием песен, в первую очередь стоит сделать упор на соответствие основным принципам отбора учебного материала. Помимо стандартных методических и общедидактических принципов в обучении иностранному языку, стоит выделить принцип аутентичности, который предполагает сохранение оригинальных явлений речи, присущих только носителям языка. К таковым относятся:

- наличие социально маркированной лексики (сленг, аббревиатуры, жаргон);
- наличие грамматических форм, характерных для разговорного стиля речи;
- отклонения от литературных норм;
- опущения и добавления букв в словах, обусловленные стремлением сохранить рифму и ритм, а также спецификой речи отдельного человека.

Таким образом, использование песен на уроках иностранного языка является оптимальным дополнением к учебной программе и способствует формированию языковых навыков учащихся, а также повышает эффективность обучения.

### **2.3 Методическая разработка серии уроков английского языка с использованием аутентичных песенных текстов в процессе обучения продуктивным и репродуктивным видам речевой деятельности (на базе УМК «Spotlight-8»)**

Так как исследование посвящается одной из открытых и актуальных проблем методики, разработанный комплекс дидактических средств обучения иноязычной речевой деятельности на основе аутентичных материалов в разнообразии примеров языковой вариации требует апробации и детального анализа его эффективности.

Апробация проходила на уроках английского языка в 8 классе, где основным учебно-методическим комплексом является программа “Spotlight 8”. Это совместная разработка британских и отечественных авторов, направленная на всестороннее развитие учащихся и формирование у них различных видов компетенций в рамках изучения иностранного языка. Несмотря на то, что данный

УМК предлагает целый комплекс средств обучения, на наш взгляд, он не в полной мере способствует развитию коммуникативной компетенции, так как не содержит аутентичных материалов на американском варианте английского языка, что на сегодняшний день является необходимым. В качестве дополнения было отобрано 4 аутентичных американских песни и осуществлена разработка заданий на их основе. Лингводидактический материал был внедрен в рамках первого модуля “Socializing” и соответствовал предмету обсуждения его тематического блока.

Целью каждого из пяти проведенных с использованием песен уроков стало введение новых лексических единиц, развитие навыков распознавания их в тексте, перевода и употребления в устной и письменной речи, а также навыка подбора замены в соответствии с выбранным вариантом языка. Также проводилась тренировка уже изученных грамматических правил и введение новых, давались существенные характеристики грамматических понятий и сопоставлялись с уже известными способами выражения грамматических явлений в родном языке.

Группа уроков была построена с использованием разнообразных форм с целью повышения активности учащихся и углубления их интересов в учебно-познавательном процессе.

Для знакомства с новым лексическим материалом использовалась фронтальная форма работы, так как она наилучшим образом способствует развитию слухо-произносительных навыков, снижает степень тревожности в процессе работы с незнакомыми аспектами, а также повышает степень выраженности коллективного духа в учебной группе.

При отработке нового лексического материала также использовалась фронтальная форма работы, что позволило нивелировать темп работы учащихся, подстраивать их успеваемость под единый ритм и осуществлять отлаженную тренировку.

При работе над грамматическим материалом использовалась групповая форма работы, так как, на наш взгляд, этот вариант наиболее эффективен не только для развития умений взаимной проверки, но и для развития возможностей обмена мнениями, совместного рассуждения, рассмотрения различных точек



зрения на один и тот же объект, а также навыки индукции и дедукции с опорой на правило, как основополагающий элемент.

Организация работы над выходом в речь велась по индивидуальному типу, что поспособствовало развитию памяти, метакогнитивных связей, навыков самореализации, структурности высказывания, глубокому осознанию материала и его самостоятельной тренировке, а также удовлетворению потребности в творческой реализации.

Структурные элементы урока построены в градационной последовательности и соответствуют всем требованиям, необходимым для организации эффективного комплексного обучения, имеющего своей целью повышение уровня коммуникативных, ценностно-смысловых, общекультурных и компетенций личностного самосовершенствования.

Первый урок с использованием песенных текстов был проведен в рамках темы “Describing people”. Учащиеся осваивали навыки описания и сравнения людей, восстанавливали навыки самопрезентации после каникул, рассказывали о своих каникулах, знакомились с новыми учениками в группе. Речевая компетенция развивалась в аспекте устных монологических и диалогических высказываний, а для повышения языковой компетентности было принято решение повторить уже пройденные учащимися времена английского языка с целью активизации лексико-грамматической базы.

В данной связи на этапе всесторонней проверки и актуализации знаний, навыков и умений, где основной целью являются выяснение степени усвоения и осознанности пройденного ранее, в качестве аутентичного материала и средства обучения была выбрана песня “Somebody’s watching me”. Введение ее именно на текущем этапе позволило совместить функции погружения в аутентичную иноязычную среду, так как песня является образцом речи носителей языка, формирования позитивного настроения, так как ритмичность способствует духовному подъему и бодрствованию, а также развития лексико-грамматических навыков. Учащимся было предложено ознакомиться с текстом песни, где были пропущены глаголы, прослушать ее несколько раз и вставить недостающие

элементы в правильной грамматической форме. На данном этапе параллельно осуществлялось развитие навыков восприятия и понимания иноязычной речи на слух (рецепция).

На дифференцировочно-идентифицирующем этапе ученикам было предложено сравнить результаты своей работы с эталоном и аргументировать свой выбор лексических единиц и их грамматического оформления. Совместно было проведено повторение правил употребления времен Present Simple и Present Continuous, на основании которого строилось задание. Далее учащиеся выполнили небольшой тест, состоявший из четырех вопросов, связанных непосредственно с правилами. Он позволил стимулировать процесс вызова из памяти пунктов правила, речевых образцов, способствовал переводу с английского языка на русский и мотивировал к глубинному осознанию пройденного ранее материала. Закрепление правила происходило при проверке теста совместно с учителем, где учащиеся зафиксировали правильные ответы. Фрагмент данного урока представлен в Приложении А.

Второй урок с использованием песенных текстов был проведен в рамках темы “Breaking the ice”. Данный урок с лингвистической точки зрения был направлен на совершенствование лексических навыков, с психологической точки зрения – на развитие у учащихся понимания мотивов поведения людей, этических правил поведения в конфликтных ситуациях, способах налаживания отношений в различных условиях. Последнее крайне важно в подростковом возрасте, который характеризуется реактивностью и стремлением к самоутверждению в условиях отсутствия логичного конструктивного анализа чувств, мотивов и поступков.

На организационном этапе было проведено взаимное приветствие, проверка готовности к уроку, привлечение внимания учеников и включение их в активный рабочий ритм. В самом начале волевая направленность деятельности учащихся стимулировалась наводящими вопросами, касающимися их личного опыта, актуальности для них проблемы взаимоотношений и склонности у них к конфликтности, что позволило диагностировать уровень необходимости данной

темы в рамках программы, а также учащиеся смогли самостоятельно прийти к умозаключению о тематике предстоящего урока.

На этапе актуализации было организовано дифференцированное упражнение, направленное на вызов из памяти комплекса единиц пассивного и активного лексического запаса, изучавшихся ранее в контексте тем, связанных с отношениями людей в социуме. В задании предлагалось соединить слова с соответствующими им дефинициями. Это позволило стимулировать развитие навыков описания явлений с помощью иноязычных языковых средств, давать описательный перевод и выяснить возможности для более развернутого выражения мысли, связанной с конкретным понятием, что необходимо для развития коммуникативной компетенции.

Подготовка учащихся к активному усвоению нового лексического материала осуществлялась на основе аудиовизуального метода. Они следили за указаниями на представленные на доске слова, знакомились с их графическим оформлением, прослушивали и анализировали специфику их произношения, а затем имитировали его вслед за учителем. Так при должной организации внимания удалось подать новый материал в наглядно-звуковой форме, что обеспечило его наилучшее восприятие и осознание.

На этапе тренировки первичное закрепление лексики осуществлялось в коллективной работе. Перед учениками стояла задача составить предложения по теме, используя уже знакомые единицы лексики и новые, опираясь на пассивный и активный словарь, а также знание грамматических языковых средств, правил структурной и семантической сочетаемости. При этом одновременно тренировались умение внимательно слушать, обращать внимание на детали высказывания собеседника, а также переводные навыки.

Песенный текст "Save your tears" в качестве аутентичного учебного материала был введен на этапе совершенствования иноязычных лексических навыков. На данном этапе ученики тренировали понимание англоязычной речи на слух и учились поиску необходимой информации в контексте. В их задачу входило прослушивание песни и нахождение новой лексики в контекстах, уточнение

ситуаций употребления новых слов, а также описание значения той или иной фразы. Далее обсуждалась общая тематика песни, актуальная в контексте текущего урока. Каждый ученик устно высказал свое мнение по данному вопросу. У учащихся формат работы над популярной песней вызвал большой интерес, как в области перевода, так и в области дискутирования о проблеме.

Финальная часть практической деятельности заключалась в совершенствовании навыков диалогической речи. Учащимся было необходимо на основе изученного на уроке материала, а также сформировавшихся навыков и умений построить диалоги на проблемную тему «Как разбить лед в отношениях с людьми». Данное задание предполагало развитие мышления на английском языке в области реализации таких качеств, как внимательность, такт, эмпатия, умение слушать, способность к конструктивной критике и выражению собственной точки зрения соответственно этикетным нормам, принятым в культурном обществе. Также в обучении делается акцент на воспитание умений улаживать конфликты и строить гармоничные отношения. При выполнении задания ученики реализовывали все вышеуказанные качества в вербальной и невербальной форме общения в процессе разыгрывания диалога. При этом оценивание качества сформированности коммуникативной компетенции в данном случае учитывало оба аспекта.

Рефлексия носила диагностический характер. Выявлялась степень вовлеченности учащихся в образовательный процесс, уровень их интереса к предложенным темам и формам их подачи, а также был проведен совместный анализ основных ошибок в работе, как над лексическим, так и грамматическим материалом. В конце занятия с помощью специально составленной эмфатической речи был создан позитивный настрой класса и проведена церемония прощания. С планом проведенного урока подробнее можно ознакомиться в Приложении Б, а также с песенным текстом, который послужил аутентичным средством обучения, в Приложении Г.

В контексте десятого урока “Dealing with a conflict” в модуле 1 в учебнике предлагается текст на тему того, как люди теряют друзей из-за неумения избегать

конфликтных ситуаций. Эта проблема является одной из самых важных в подростковом возрасте, так как процесс социализации, самореализации и группирования по интересам занимает весьма значимое место в жизни школьника, возраст которого приходится на период обучения в восьмом классе. Также, помимо дружбы и платонических отношений, в подростковом возрасте молодые люди сталкиваются с первыми серьезными симпатиями, обращенными к противоположному полу. При этом потребность в новом типе взаимоотношений вызывает массу комплексов в виду недостаточности неустойчивости уверенности в себе и несформированности параметров зрелой личности на данном этапе.

В данной связи одним уроком ранее было решено построить обучение на основе песен, затрагивающих эту тему. Урок был направлен на формирование грамматических навыков англоязычной речи и говорения. В качестве аутентичного опорного материала были выбраны песни популярных американских исполнителей The Weeknd “Save your tears” и Justin Bieber “Friends”. Обе написаны от первого лица и повествуют о желании помириться с любимым человеком, забыть причиненные обиды. В первой песне автор изъявляет желание восстановить прежние отношения, во второй – сменить фокус и остаться друзьями после расставания. Рассматриваемые темы позволили бы, на наш взгляд, поднять беспокоящие молодое поколение вопросы и помочь найти решения проблем, направили бы их мышление и действия по правильному пути, а именно пути достижения гармоничных, уважительных взаимоотношений между людьми.

Урок был посвящен совершенствованию грамматических навыков и направлен на систематизацию знаний в области времен английского языка, сведение к минимуму сложности восприятия и понимания иноязычной устной и письменной речи, а также умение строить высказывание на английском языке с помощью указанных грамматических конструкций.

На этапе мотивации к учебной деятельности с учащимися была проведена открытая беседа, сущность которой заключалась в выявлении степени осознанности специфики употребления времен в английском языке. Проводится ревизия основных пунктов правил, сопоставление и различие их по уместности

употребления в той или иной коммуникативной ситуации и соответственно тому или иному контексту.

На этапе актуализации уже имеющихся знаний учащимся предлагалось поработать с текстом песни, который послужил примером аутентичного материала на прошлом уроке. Им предстояло проанализировать употребление различных времен в тексте песни и в парах обсудить свои идеи, что способствовало взаимной проверке и умению приходить к общим решениям на основе сопоставления разных или схожих точек зрения. Далее ученикам предлагалось закрепить случаи употребления временных форм глаголов и заполнить пропуски в тексте песни на слух, выбирая соответствующий смысловый глагол из приведенного перечня. Эти учебные действия позволили не только в значительной степени тренировать грамматический навык учащихся, но и способности к аргументации. Также аутентичный песенный материал помог учащимся лучше воспринять на слух речевые образцы и зафиксировать их в долговременной памяти.

На дифференцировочно-идентифицирующем этапе ученики проводят сравнением между двумя текстами песен, указанными в Приложениях Г и Д, на предмет различий в способах структурного и графического выражения грамматических явлений. Проводится процесс распознавания грамматических форм и структур при рецепции в их разнообразии, характерном для явления языковой вариативности. Поясняется специфика американского варианта английского языка, в котором наблюдается отклонение от грамматических норм.

Степень осознания грамматической вариативности в британском и американском английском, а также отличия принятого во втором случае отклонения от нормы и ошибки определялась на этапе формирования автоматизации грамматических навыков. Учащимся предлагалось трансформировать текст песни "Save your tears" в принятый в американском английском разговорный стиль речи. Также развивались слухо-произносительные навыки, чувство ритма и рифмы.

На этапе совершенствования навыков письменной речи перед учащимися была поставлена задача определить различия в принципах отношения авторов к

близким людям и способам налаживания взаимоотношений с ними. Им предстояло определить правильность тех или иных поступков, а также соответствуют ли выбранные действия ситуации. После соответствующей подготовки ученики перешли к написанию сочинения в формате ответа в колонке советов, где делились историями решения конфликтных ситуаций из личного опыта, а также давали совет одному из выбранных авторов песен по достижению гармонии в отношениях с близкими для них людьми, а также стабилизации эмоционального фона. Такой формат задания позволил не только поднять качество сформированности языковой и речевой компетенции на более высокий уровень, но и диагностировать наличие у школьников психологических проблем личного характера с целью организации психолого-педагогической помощи в их преодолении.

По окончании прохождения обучения по модулю 1 “Socialization” был организован финальный урок – урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков. В качестве основных критериев высокого уровня подготовки были выставлены владение средствами языка, указанными в программе модуля и изученными ранее, способность к анализу вербального и невербального поведения других людей, а также способность к коммуникации в различных социокультурных условиях с носителями языка в двух вариантах английского языка.

При актуализации знаний на дифференцировочно-идентифицирующем этапе проверялся уровень фиксации в памяти пройденного материала относительно лексико-грамматических форм, принятых в американском и британском вариантах английского языка. Знания были дополнены новыми для учащимися словами – краткими формами грамматических конструкций с глаголами типа *wanna, gonna, gotta*, характерными для разговорной американской речи. Осознание сущности указанных явлений осуществлялось посредством компонентного анализа, что позволило ученикам лучше зафиксировать в памяти новую лексику на основе структурных ассоциативных связей.

На этапе проверки глубины фактических знаний и основных законов их реализации в речи был введен аутентичный материал в виде популярной песни американской исполнительницы латиноамериканского происхождения Jennifer Lopez “Let’s get loud”. Учащимся было предложено прослушать песню несколько раз и заполнить пропуски в тексте соответствующими лексическими единицами, изученными на уроке. Далее для закрепления материала и совершенствования слухо-произносительного навыка была организована распевка. Пение, сопровождаемое двигательной активностью, способствует лучшему запоминанию, снятию напряжения и большей концентрации внимания при дальнейшей работе за счет фактам смены деятельности.

Применение знаний, навыков и умений на практике было осуществлено в формате диалога, который учащимся предстояло составить с помощью вышеуказанных грамматических формул. Это позволило развить логику построения высказываний, причинно-следственное мышление, навыки ведения беседы по заданной теме, оформленных по аналогии с аутентичными. Данное задание осуществлялось без опоры, так как проверялась степень овладения образцами построения диалогической речи, которые были пройдены на уроках ранее.

Финальной частью урока стало создание и презентация проектов на тему этнокультурных и социокультурных различий населения англоговорящих стран. Данная тема была выбрана как обобщение пройденных в рамках модуля аспектов: различия между людьми, толерантное отношение к особенностям других культур, различие в национальной и социальной специфике говорения, богатство традиций различных наций и культурных сообществ. Все это позволило расширить кругозор учащихся, а также подкрепить уровень развитости коммуникативной компетенции не только в области культурологии и истории, но и закрепить навыки рецептивной и продуктивной речевой деятельности, которые развивались на протяжении всего обучения до этого момента.

Таким образом, из проведенной практической работы можно сделать вывод, что песни в обучении иностранному языку могут использоваться для введения,



тренировки и закрепления лексико-грамматического материала, а также для развития рецептивной и продуктивной иноязычной речи. При этом изложенные в песенных текстах идеи могут стать основой для обсуждений, множественные мнемонические коды – основой для запоминания, а также музыка может служить средством снятия напряжения и интенсифицировать усвоение учебного материала.

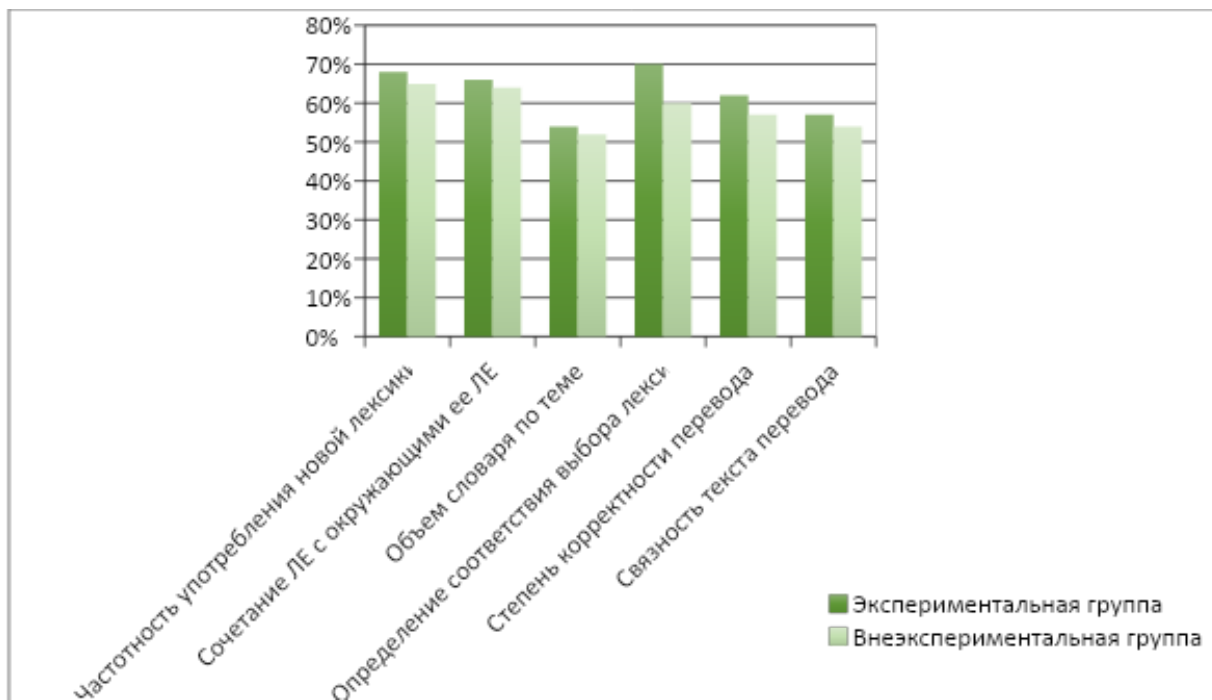
#### **2.4 Оценка эффективности использования аутентичного песенного текста в процессе обучения продуктивным и репродуктивным видам речевой деятельности на уроке английского языка**

В исследовании, как уже упоминалось ранее, была проведена апробация экспериментальной программы, направленной на развитие навыков рецептивной и продуктивной речевой деятельности на иностранном языке. Гипотезой исследования послужил вопрос об эффективности внедрения песенных текстов в планы уроков иностранного языка в качестве лингводидактического аутентичного средства обучения. Участниками эксперимента стали две учебные группы: 8 «В» и 8 «Г» классы. Обучение проводилась на основе УМК “Spotlight 8” в рамках модуля №1 “Socialization”. Учебная группа 8 «Г» класса обучалась по традиционной программе, предложенной авторами учебно-методического комплекса, где в качестве средств обучения выступают учебник, рабочие тетради, а также аудио- и видеоприложения. Учебная группа 8 «В» класса обучалась по экспериментальной программе, где помимо вышеуказанных компонентов УМК использовались песенные тексты как пример аутентичного материала и средства обучения английскому языку с целью развития коммуникативной компетенции.

Как известно, успех управления обучением иностранному языку осуществляется в ключе комплексности показателей, где основополагающими являются: наличие данных об исходном состоянии проблемы, программы достижения цели и систематической обработки результатов обратной связи. В связи с этим анализ лингводидактического потенциала песенных текстов в обучении проводился на предэкспериментальном и послеэкспериментальном срезах.

Первое тестирование касалось сформированности у учащихся лексической компетенции. На предэкспериментальном этапе был проведен тест по теме последнего пройденного модуля в рамках УМК, а также учитывались результаты промежуточных и итоговых работ за предыдущий период. В итоге было определено, что уровень навыков и умений в работе над формированием и развитием лексических навыков примерно одинаков в классе, где планировалось внедрение экспериментальной программы, и в параллельном классе, где использовалась традиционная программа, что отражено на рисунке 2.1.

Рисунок 2.1 – Результаты предэкспериментального среза навыков и умений работы с лексикой у учащихся



По окончании эксперимента был проведен контрольный срез. Учащимся был предложен многоуровневый тест по теме "Socialization", по структуре и сложности аналогичный тому, что они выполняли во время предэкспериментального среза. Он содержал задания как закрытого (выбор ответа из множества, выбор наиболее точного варианта из представленных, поиск соответствий по смыслу слов в двух рядах, соответствие лексики нейтральному либо разговорному регистру речи, группировка слов в соответствии с

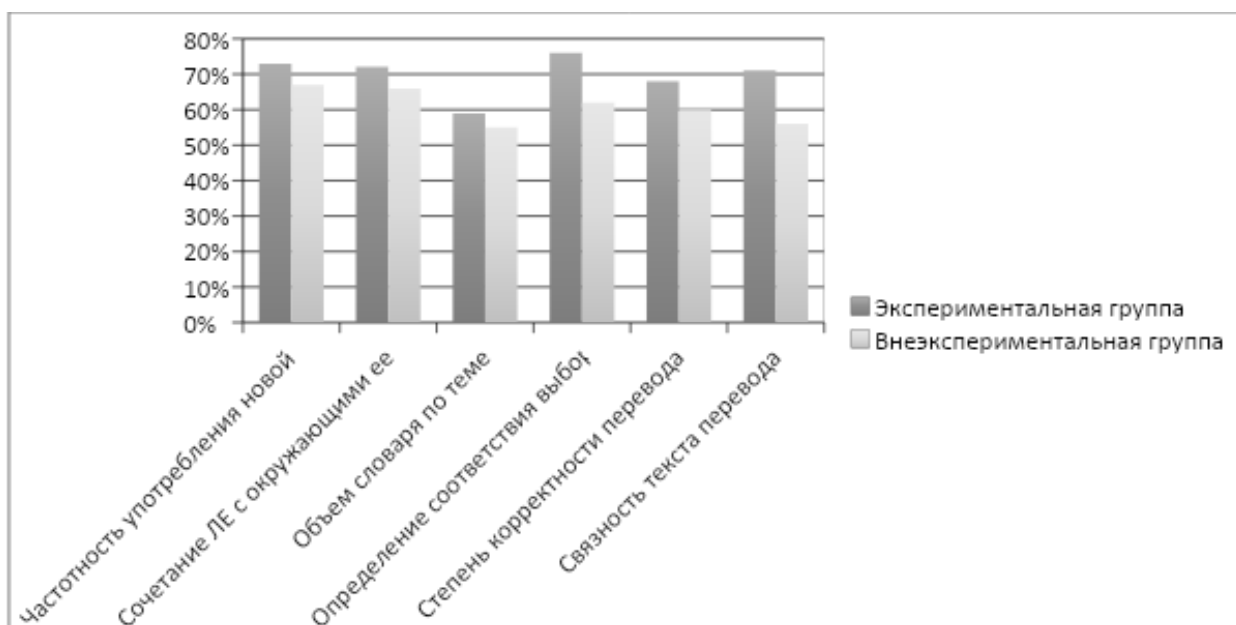
предложенной характеристикой), так и открытого (дополнить фразу, продолжить текст, свободное изложение в ответ на вопрос) типа.

Тест был сформулирован четко, понятно и толковался однозначно. Задания полностью соответствовали теме и выводились в порядке усложнения. Первые имели ориентиром вызов из памяти учащегося лексики. Следующие содержали задачи на определение соответствия выбора слова контексту и его сочетания с окружающими лексическими единицами в семантическом и грамматическом аспекте. Последние были построены в специализированном ключе, что позволило определить степень умения поискового и изучающего чтения, вычленять необходимую информацию, анализировать соответствия описания в тексте картинке и т.д.

В ходе оценивания экспериментальной и не экспериментальной групп в рамках разработанных критериев было выявлено, что уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной группе выше, чем в не экспериментальной. В исследовании участвовал весь состав учебных групп в обоих классах. В соответствии с законодательством Российской Федерации, эксперимент проводился анонимно.

По результатам анализа развития лексических навыков, а также навыков рецептивной и продуктивной речи в группе с традиционным форматом обучения прирост составил 2-3%, а в экспериментальной группе показатель вырос на 5-6%, что превысило результат первой группы в 2 раза. Данные можно увидеть на рисунке 2.2.

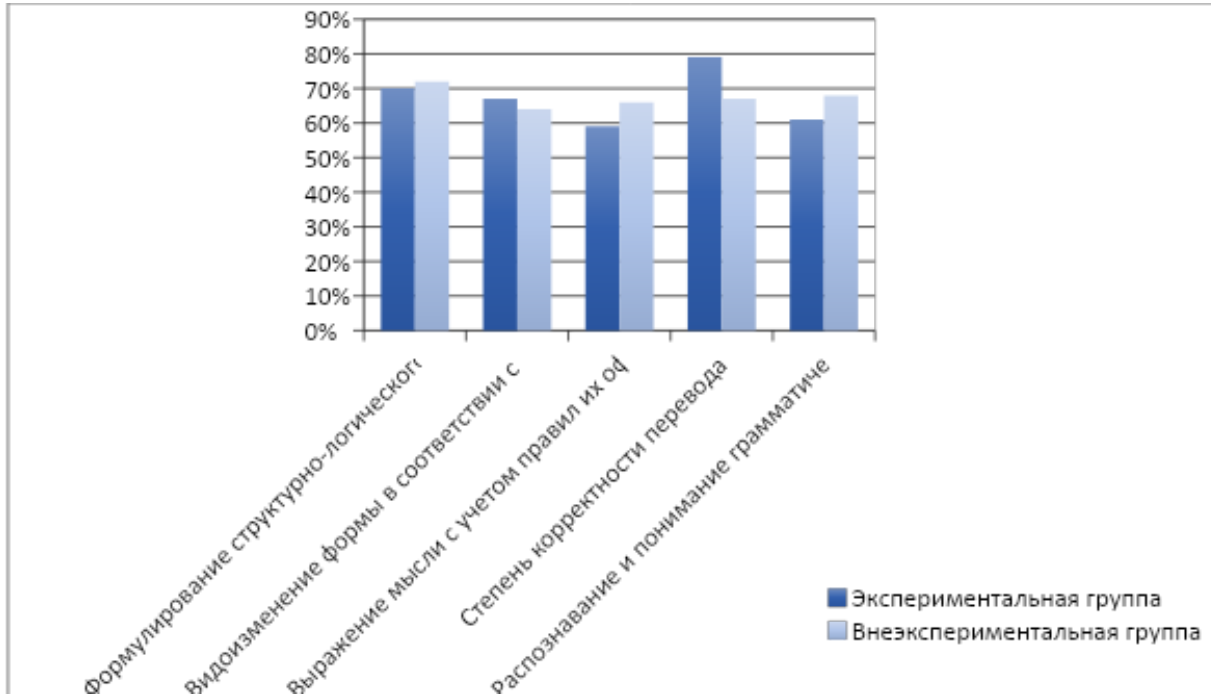
Рисунок 2.2 – Результаты послезэкспериментального среза навыков и умений работы с лексикой у учащихся



Таким образом, можно констатировать факт, что внедрение песенных текстов в традиционную программу обучения способствует развитию ощущения перспективности использования в речи изучаемых лексических единиц, повышает уверенность в своих умениях, помогает в полной мере выражать мысли и распознавать чужие при реализации на английском языке.

Второе тестирование касалось сформированности у учащихся грамматической компетенции. На предэкспериментальном этапе был проведен грамматический тест по теме по уже пройденным темам и темам, которые учащиеся осваивали в рамках модуля № 1 “Socialization”. Так же, как и при проверке лексической компетентности, было выявлено, что показатели сформированности грамматических навыков в сопоставляемых группах приблизительно равны. Динамику по каждому из показателей можно проследить на рисунке 2.3.

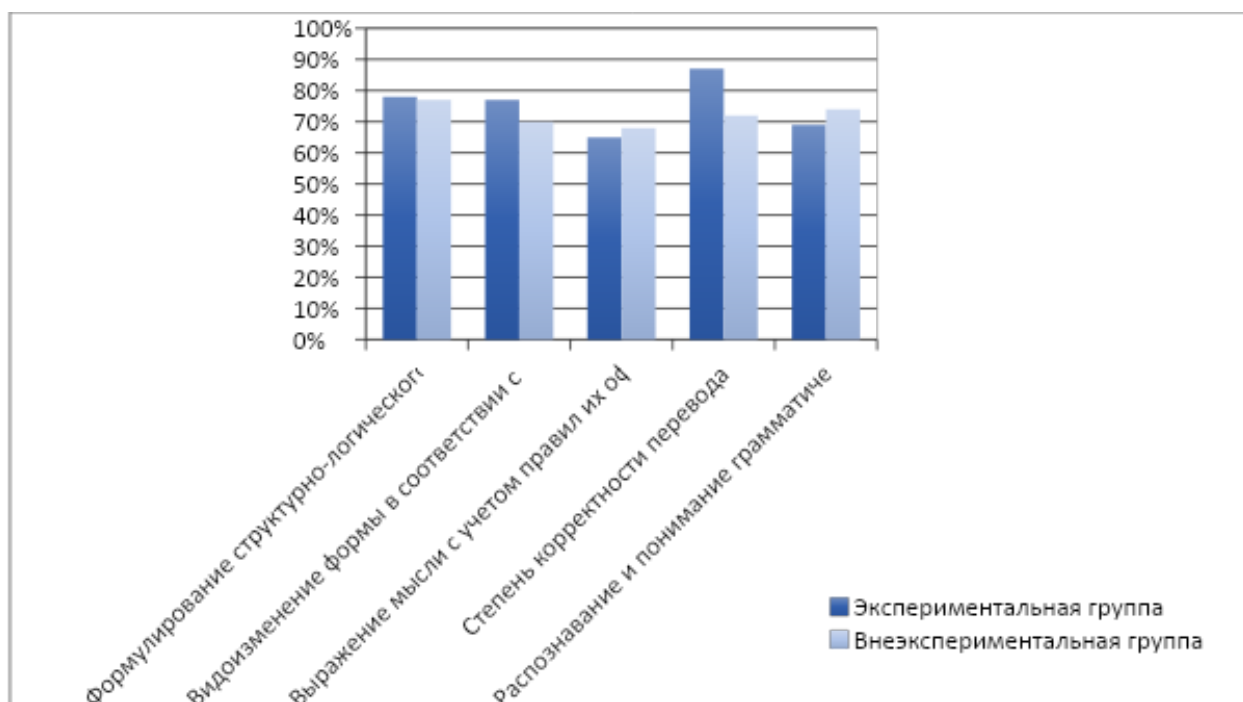
Рисунок 2.3 – Результаты предэкспериментального среза навыков и умений работы с грамматикой у учащихся



По окончании эксперимента был проведен контрольный срез. Учащимся был предложен многоуровневый тест по теме “Socialization”, включавший проверку по всем видам речевой деятельности. Для контроля сформированности навыков рецептивной речи было проведено небольшое аудирование и чтение небольшого текста по изучаемой теме, навыков продуктивной речи – письменное упражнение, где учащимся необходимо было выразить мнение по предложенным проблемным вопросам. Тест содержал задания как закрытого (выбор правильного ответа из множества, сокращение и расширение грамматических форм, заполнение пропусков корректными формами и др.), так и открытого типа.

По результатам анализа результатов теста уровень грамматической компетенции в группе с традиционным форматом обучения возрос на 5-6 %, в экспериментальной группе – на 8-10%, что превысило результат первой группы в 2 раза. Данные можно увидеть на рисунке 2.4.

Рисунок 2.4 – Результаты послеэкспериментального среза навыков и умений работы с грамматикой у учащихся



Таким образом, из результатов проведенного контроля следует, что песенные тексты способствуют формированию грамматической компетенции за счет многократного повторения, процесса узнавания пройденного материала в живой речи, а также контекстуальной работы. Единицы языка хорошо усваиваются при внедрении песни на любых этапах уроках, а также в условиях комбинирования заданий разного характера.

Так как экспериментальное обучение предполагает коррекционно-развивающую работу по улучшению показателей сформированности коммуникативной и иных компетенций, большое значение имеет психодиагностика учащихся в области мотивации и готовности к преодолению трудностей. Для проведения анализа нами была выбрана методика М.В. Матюхиной, заключающаяся в выявлении мотивов учения. Диагностика носит систематический характер и предьявляется в виде тестирования.

Тест проводится в три этапа. На первом этапе ученики получают карточки, на которых написаны суждения. Им необходимо систематизировать карты и разложить их по следующим группам мотивов:

- 1) наиболее важные для обучения;
- 2) имеющие значение;

- 3) имеющие среднее значение;
- 4) имеющие маленькое значение;
- 5) не имеющие значения.

На втором этапе из всех карточек учащемуся необходимо отобрать семь, имеющих большое значение для него лично.

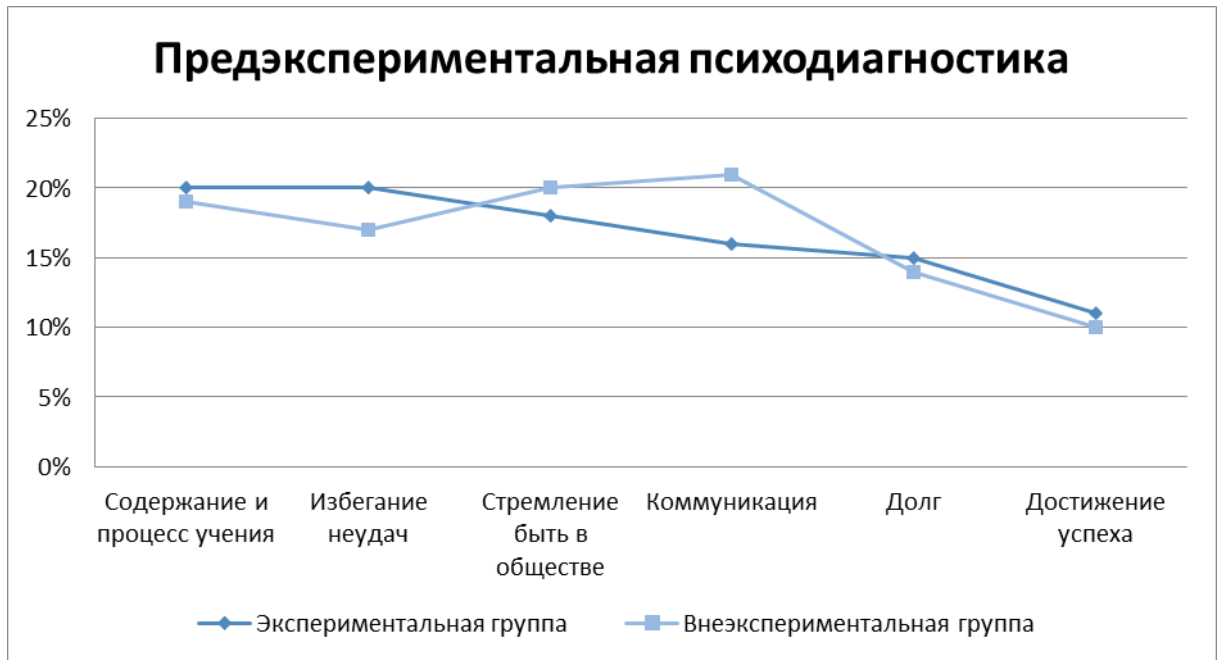
На третьем этапе из всех карточек нужно выбрать три, на которых указаны наиболее важные для учащегося суждения [Милицина, с.294].

Мотивы в данной методике подразделяются на:

- Мотивы ответственности и долга;
- Мотивы самосовершенствования и самоопределения;
- Мотивы престижа;
- Мотивы благополучия;
- Мотивы содержания обучения;
- Мотивы, позволяющие избежать неприятностей;
- Социальные мотивы, заложенные в учебной деятельности [Милицина, с.294].

На предэкспериментальном срезе данный тест показал, что у учащихся в обеих группах уровень мотивации к учению понижен. Согласно результатам, в экспериментальной группе у 20% учащихся мотивация была направлена на содержание и процесс учения, у 20% – на избегание неудач, у 18% – на стремление быть в обществе, у 16% – на коммуникацию, у 15% – на мотивации долга, у 11% – на достижение успеха. В группе с традиционным форматом обучения у 21% – на коммуникацию, у 20% – на стремление быть в обществе, у 19% учащихся мотивация была направлена на содержание и процесс учения, у 17% – на избегание неудач, у 14% – на мотивации долга, у 10% – на достижение успеха. Динамику изменений можно увидеть на рисунке 2.5.

Рисунок 2.5 – Результаты психодиагностики на предэкспериментальном этапе

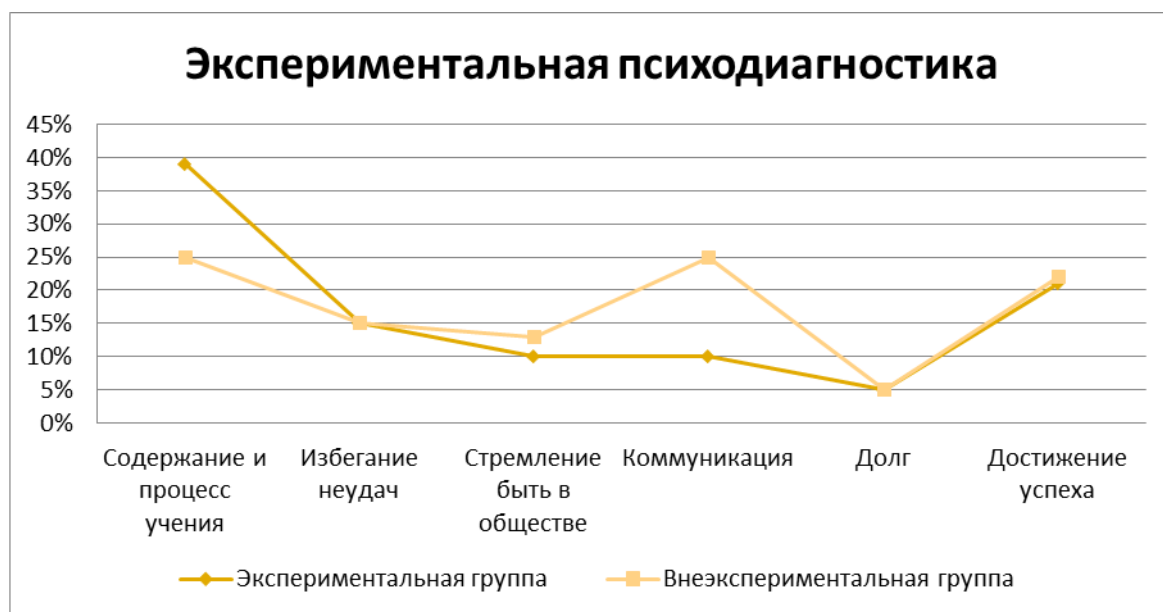


Как видно из результатов тестирования, изучение английского языка в начале обучения основывалось на стремлениях к обучению и коммуникации, что является хорошим показателем, однако, если сравнить процентное соотношение мотивов в учебных группах, можно заметить большую разрозненность и децентрацию понимания, с какой целью можно и нужно осуществлять обучение.

После проведения эксперимента текст был проведен вновь. Согласно результатам, в экспериментальной группе у 39% учащихся мотивация была направлена на содержание и процесс учения, у 21 % – на достижение успеха, у 15% – на избегание неудач, у 10% – на стремление быть в обществе, у 10% – на коммуникацию, у 5% – на мотивации долга. В группе с традиционным форматом обучения у 25% учащихся мотивация была направлена на содержание и процесс учения, у 25% – на коммуникацию, у 22 % – на достижение успеха, у 15% – на избегание неудач, у 13% – на стремление быть в обществе, у 5 % – на мотивации долга. Динамику изменений можно увидеть на рисунке 2.6.

Рисунок 2.6 – Результаты психодиагностики на экспериментальном этапе





Как видно на контрольном срезе, у экспериментальной группы наибольший процент составляют мотивы содержания и процесса обучения, а также достижения успеха. У внеэкспериментальной группы сохранилась децентрация, однако повысились показатели в области содержания и процесса обучения, а также коммуникации. Отсюда следует, что введение нового формата работы с аутентичными материалами, обладающими лично значимыми характеристиками и отвечающими интересам школьников, позволяет ликвидировать ситуации неуспешности в обучении и способствует развитию языковых и речевых навыков, компетенцию в области всех видов речевой деятельности и социокультурную компетенцию.

### **Выводы по второй главе**

1. Аутентичные учебные материалы являются прекрасным образцом речи носителей языка и иллюстрируют ее особенности лучше, чем специальные учебные материалы;
2. Аутентичные песни как средство обучения используются как прием интенсификации в обучении, так как способствуют релаксации и вызывают положительный эмоциональный отклик, мотивацию к учению и активному использованию средств иностранного языка;

3. Использование песенных текстов в обучении позволяет достигать более высоких результатов, чем в случаях использования основных компонентов УМК.

## Заключение

На сегодняшний день мировое развитие выставляет перед обществом требование, которое заключается в воспитании и подготовке личности, стремящейся и готовой к межкультурному взаимодействию, налаживанию продуктивного сотрудничества, достижению гармонии во взаимоотношениях между представителями разных стран, а также обладающей общекультурной компетенцией.

Методисты и педагоги всего мира беспрестанно находятся в поисках наилучших методов, приемов и средств обучения иностранному языку. Наблюдаются тенденции к смене фокуса с разработки специальных обучающих материалов на внедрение примеров аутентичной иноязычной речи, которые бы продемонстрировали учащимся специфику построения, наполнения, семантики и способов выражения мысли на иностранном языке в том же ключе, что это делают носители языка.

Проведенное исследование было посвящено песенным текстам как средству обучения продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке (на материале английского языка).

В процессе изучения литературы по проблеме исследования было выяснено, что иноязычная коммуникативная компетенция является многокомпонентным явлением, в основу которого на лингвистическом уровне ложится развитие языковых навыков, а именно лексических и грамматических. Также было определено, что без использования образцов живой речи освоение языкового материала является механическим и не вызывает у учащихся чувства нужды в использовании его, а также провоцирует отсутствие понимания связи между изучаемыми явлениями и реализацией мысли на иностранном языке.

На этапе доказывания гипотезы была составлена программа обучения, в которую были интегрированы песенные тексты, сопровождаемые разнообразными заданиями для развития навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Эксперимент показал положительные результаты, что позволяет говорить о

безусловном преимуществе использования аутентичных песенных материалов в обучении иностранному языку вне зависимости от выбранного вида речевой деятельности, этапа обучения, этапа урока и его наполнения.

## Список использованной литературы

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов. СПб: Златоуст, 1999. 448 с.
2. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку. М.: Вентана-Граф, 1997. 40 с.
3. Божович Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению (на материале родного языка) // Психологическая наука и образование. 1999. № 1. С.82-86
4. Бухбиндер В.А. Основы методики преподавания иностранных языков. Киев: Вища школа, 1989. 334 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2005. 333 с.
7. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. №5. С.28-31.
8. Гитман Е.К., Долматова Н.С. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов на основе блочно-модульной технологии // Фундаментальные исследования. 2014. № 12. С.20-23.
9. Говорение как вид речевой деятельности: виды, понятие, классификация видов, механизмы воздействия, принципы, задачи, развитие, достоинства и недостатки [Электронный ресурс]. URL: <https://fb.ru/article/405064/govorenie-kak-vid-rechevoy-deyatelnosti-vidyi-ponyatie-klassifikatsiya-vidov-mehanizmyi-vozdeystviya-printsipyi-zadachi-razvitie-dostoinstva-i-nedostatki> (дата обращения 20.01.2021)
10. Грамматический навык [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dioo.ru/grammaticheskiy-navyik.html#:~:text=%D0%93%> (дата обращения 20.01.2021).
11. Жлутенко Ю.А. Социальная лингвистика и общественная практика (Аспекты социокультурного варьирования полиэтнического английского языка). Киев: Выща школа, 1988. 168 с.
12. Жукова Н. А. Формирование иноязычной грамматической компетенции студентов неязыкового вуза // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3. С.527-529.
13. Ильин М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку. М.: Педагогика, 1975. 151 с.
14. Кожемякина В.А. Словарь социолингвистических терминов. М.: Ин-т языкознания РАН, 2006. 312 с.

15. Козлякова Т.А. Лингвистический аспект проблемы формирования речевых навыков и развития речевых умений иностранных учащихся // Труды БГТУ. 2014. № 5. С.153-154
16. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1989. № 4. С.14-16.
17. Мерзляков С.В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С.65-67.
18. Милицына С. К. Диагностика школьной неуспеваемости // Молодой ученый. 2017. № 51 (185). С.293-295.
19. Миньяр–Белоручев Р.К. Методический словарик. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Высшая школа, 1996. 240 с.
20. Михайлова Е.А. Работа над песней на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. 2006. №1. С.37-39.
21. Понятие качества обучения и образования. Качество обучения иностранным языкам. Образовательный стандарт по иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: [http://bank.orenipk.ru/Text/t27\\_tema1.htm](http://bank.orenipk.ru/Text/t27_tema1.htm) (дата обращения 20.01.2021).
22. Пронченко Е. Н. Обучение лексической стороне устной речи на основе синонимии (испанский язык, начальный этап языкового вуза): автореф. дис. канд. пед. наук: 13. 00. 02 / И.Я. Кузьмина. Москва, 2000. 22 с.
23. Пучкова А. И. Формирование лексических навыков у старшеклассников и студентов неязыковых вузов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2013. №2 (16). С.44-48.
24. Стародубцева О.Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Бюллетень сибирской медицины. 2013. Т. 12. № 3. С. 127–131.
25. Трескова С.И. К проблеме измерения языковой вариативности и массовая коммуникация // Вопросы социолингвистики: материалы сов. социолингвистов к XII Всемир. конгр. социологов (Мадрид, 9-13 июля 1990 г.) / отв. ред. : К. В. Бахнян, С. И. Трескова. М.: ИНИОН, 1990. С. 97-100.
26. ФГОС программа по английскому языку 8 класс [Электронный ресурс]. URL: [http://anichkov.ru/official/prog/660sc\\_r\\_progr\\_po\\_angl\\_jaz\\_8\\_kl.pdf](http://anichkov.ru/official/prog/660sc_r_progr_po_angl_jaz_8_kl.pdf) (дата обращения 20.01.2021)
27. Фирсова Н.М. Языковая вариативность и национально-культурная специфика речевого общения в испанском языке. М.: Изд-во РУДН, 2000. 128с.

28. Шатилов С.Ф. Некоторые основные проблемы обучения лексическому аспекту устной речи на иностранном языке // Сб. ст. Ленинград: Изд-во ЛГПИ, 1972. С. 3- 6.
29. Щерба Л.В. Как надо изучать иностранные языки. М.: Госиздат, 1929. 54 с.
30. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
31. Bacon J. American versus British English: why translators need to know the difference. *Art of Translation and Interpreting Translator Education*, 2005. 346 p.
32. Blell G., Hellwig.K. *Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M., 1996. 385 S.
33. Schur N.W. *British English. A to Z*. GBr: Facts on File, 2001. 430 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

## Фрагмент урока

<p>III. Актуализация знаний (10 мин).</p>	<p>Раздает тексты песни, консультирует по выполнению задания. Включает песню два раза. Дает учащимся время для выполнения задания.</p>	<p><i>Do you remember the tenses, we have learned last time? Now let's check your knowledge. Look at the sheets. There are the lyrics of the song. Listen to the song and fill the gaps with the verbs in the right tense form.</i></p> <p>Образец задания:  I'm just an average man with an average life  I ___ from 9 to 5, hey hell, I ___ the price  All I want is to be left alone, in my average home  But why do I always feel  Like I'm in the Twilight Zone?</p> <p>I always feel like somebody's _____ me  And I have no privacy  I always feel like somebody's _____ me  Is it just a dream?</p> <p>When I come home at night  I ___ the door real tight  People call me on the phone I'm trying to avoid  Or can the people on TV see me,  Or am I just paranoid?  When I'm in the shower,  I'm afraid to wash my hair  Cause I might open my eyes and find someone standing there!  People say I'm crazy, just a little touch</p>	<p>Знакомятся с заданием. Слушают песню, выполняют подстановочное упражнение.</p>
---	--	--	---



		<p>But maybe showers remind me of Psycho too much That's why...</p> <p>I always feel like somebody's _____ me And I have no privacy I always feel like somebody's _____ me Who's _____ tricks on me?</p>	
<p>IV. Дифференцировочно -идентифицирующий этап (9 мин).</p>	<p>Активизирует процесс распознавания правильности употребления грамматических форм и умение различать их.</p>	<p><i>Well. Now look at the blackboard. There are the full lyrics of the song. Compare your answers with the text. Explain your choice.</i></p> <p><i>Let's check. You'll get a little test. You should answer the questions connected to the topic "Present Simple/ Present Continuous". Then we will discuss the results.</i></p> <p>Образец задания:</p> <p>1) Can we rarely use "always" with Present Continuous? Yes    No</p> <p>2) What tense goes with "from 5pm to 9 pm everyday"? Present Simple                                  Present Continuous</p> <p>3) Can we use "feel" in Present Continuous? Yes    No</p> <p>4) What tense is here: "I'm afraid to wash..." ? Present Continuous                  Present Simple</p>	<p>Осуществляют учебные действия по намеченному плану. Отвечают на вопросы.</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

**Тема:** “Breaking the ice”

**Тип урока:** Совершенствование лексических навыков

**Метод:** коммуникативный

**Цель:** Введение новых лексических единиц, расширение словарного запаса учащихся и совершенствование навыков диалогической речи.

**Задачи урока:**

**Образовательные:** свести к минимуму сложность воспринимать и понимать устную и письменную речь, строить диалогическое высказывание на заданную тему.

**Воспитательные:** воспитывать умение взаимодействовать в коллективе; формировать культуру речевого общения путём овладения принятыми правилами речевого поведения; воспитывать нравственные чувства.

**Развивающие:**

- Учебно-организационные умения и навыки: развитие умений работать в паре и самостоятельно.
- Учебно-интеллектуальные умения и навыки: развитие познавательных способностей, операций анализа и синтеза.
- Психофизические механизмы: развитие внимания, памяти, воображения.
- Коммуникативные умения: развитие коммуникабельности.

**Оснащение урока:** раздаточный материал в виде распечаток с тестом, аудиофайл, ноутбук.

Этапы урока, время	Деятельность учителя	Речь учителя	Деятельность обучающихся
I. Организационный момент (2 мин).	Приветствует и вводит в атмосферу иноязычного общения.	<i>Good morning, guys! Please, sit down. How are you today? I hope you are well. Write down the date please and “class work”. The topic is “Breaking the ice”.</i>	Приветствуют учителя. Записывают тему урока.

<p>II. Мотивация к учебной деятельности (4 мин).</p>	<p>Создаёт общий настрой на предстоящий урок.</p>	<p><i>How often do you face problems with communication? Did you have such situations, when you couldn't make the relationships better? Is it usual for you to have a quarrel? Why?</i></p>	<p>Отвечают на вопросы.</p>
<p>III. Актуализация знаний (10 мин).</p>	<p>Проводится проверка фоновых знаний, лексики по теме «отношения».</p>	<p><i>Let's recall the words we studied before. You have to join the word with its definition.</i></p> <p>Ответы к заданию:  Date - spending time with someone that you are romantically interested in.  Partner - a person you are in a romantic relationship with. That person can be called a partner whether they are male or female.  Ask someone out - to ask them if they want to go out on a date with you.  Cuddle - to hold someone close to your body in order to show affection.  Meet through a friend – to be in a relationship with someone that you met because you have a friend in common who introduced you to each other.  Celebrate an anniversary - the day and month that is the exact day and month of a special event.  Hold hands - to link your hand to someone else's hand in order to show affection.  Get together - to spend time with someone doing an activity or eating a meal.  Get to know - to spend time with them in order to learn about them.  Break up/ Split up - to end your romantic relationship with them.</p>	<p>Выполняют дифференцированное упражнение.</p>

V. Введение новых лексических единиц (5 мин).	Знакомит с новой лексикой.	<p><i>Now let's read the words on the blackboard. Repeat after me.</i></p> <p>to catch someone by surprise – застать кого-то врасплох  a teardrop – слеза  to break a heart – разбить сердце  to deserve – заслуживать  to walk past – проходить мимо  to fall apart – разваливаться, расходиться  to pretend – притворяться, делать вид  to realize – осознавать  to crush – влюбиться в человека, с которым вы не находитесь в отношениях.  to get along – наслаждаться компанией друг друга.  to check out a party – заглянуть на вечеринку.  to hang out – проводить время с кем-то.</p>	Знакомятся с новой лексикой, тренируют произношение.
VI. Практическая деятельность. Первичное закрепление (6 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала. Слушает и корректирует ошибки.	<p><i>Now make sentences with new words and the words you already know one by one. Translate the sentence of the previous pupil.</i></p>	Составляют предложения и переводят.
VII. Практическая деятельность. Совершенствование лексических навыков (8 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<p><i>Listen to the song "Save your tears" by Weeknd several times. In what sentences have you noticed the new words. Give some examples. Tell, what the author means.</i></p>	Слушают песню. Активизируют навык поиска необходимой лексики, фиксируют ее значение в контексте.

VIII. Практическая деятельность. Совершенствование навыков диалогической речи (6 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<i>Divide into pairs. Think about the situation, when people have quarreled and faced misunderstanding. Roleplay the dialogue. Try to break the ice and reach understanding.</i>	Готовят и разыгрывают диалоги по теме с использованием активной и пассивной лексики.
IX. Рефлексия (3 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<i>How did you like the lesson? Was it difficult for you? Is it interesting to work with songs? Have you known anything new?</i>	Отвечают на вопросы, делятся впечатлениями.
X. Заключительный этап. (1 мин).	Мотивирует.	<i>Now write down your homework. Good job everyone! I was happy to work with you today. See you soon!</i>	Благодарят за урок. Прощаются.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

**Тема:** «How to save relationships»

**Тип урока:** Совершенствования грамматических навыков и навыков говорения.

**Метод:** дедуктивный

**Цель:** систематизация знаний в области времен английского языка, развитие навыков письменной речи и аудирования.

**Задачи урока:**

**Образовательные:** свести к минимуму сложность воспринимать и понимать устную и письменную речь, строить высказывание на английском языке с помощью указанных грамматических конструкций.

**Воспитательные:** формировать представления о здоровых взаимоотношениях и путях их достижения, умение вести конструктивный диалог по проблемной теме, давать оценку действия других людей, потребность и способность критически и уважительно относиться к решениям других людей, воспитать стремления иметь собственное мнение.

**Развивающие:**

- Учебно-организационные умения и навыки: умение организовывать и планировать учебное сотрудничество.
- Учебно-интеллектуальные умения и навыки: развитие познавательных способностей, операций анализа и синтеза.
- Психофизические механизмы: развитие внимания, памяти, воображения.
- Коммуникативные умения: умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач.

**Оснащение урока:** раздаточный материал в виде распечаток с тестом, аудиофайлы, ноутбук.

Этапы урока, время	Деятельность учителя	Речь учителя	Деятельность обучающихся
I. Организационный момент (1 мин).	Приветствует. Создаёт общий	<i>Good morning, guys! Please, sit down. How are you today? I hope you are well. Write down the date please</i>	Приветствуют учителя.

	настрой на предстоящий урок.	<i>and "class work". The topic is "How to save relationships".</i>	
II. Мотивация к учебной деятельности (5 мин).	Проводится проверка фоновых знаний в области времен.	<i>Let's review our knowledge! What tense do we use to show the regular actions in the present? And in the past? What tense do we use to show long actions in the past? And in the present? What tense do we use to show the result of the action in the present?</i>	Отвечают на вопросы.
III. Актуализация знаний (10 мин).	Раздает тексты песни "Save your tears", консультирует по выполнению задания. Включает песню и в перерывах вызывает учащихся для ответа.	<i>Now you'll get the lyrics of the song, written by Weeknd. You already know it. Work in pairs. Analyze the verbs in these text and say, why is the current tense used here. Discuss the variants in pairs. Then we will check your knowledge together.</i>  <i>Well, now lay the texts down backwards and listen to the song. I will stop after every sentence. You should tell me, what tense is used in every case. Fill the gaps in your texts. You can see the verbs on the back of your sheets. Try to remember, which one was used in the lyrics.</i>	Анализируют грамматический материал.  Слушают текст, выполняют подстановочное упражнение, аргументируют выбор.
IV. Дифференцированно-идентифицирующий этап (9 мин).	Стимулирует к распознаванию изучаемого грамматического явления, умение отличить его от СХОДНЫХ	<i>Was the text difficult for you? Have you seen any unusual moments in it?</i>  <i>Well, now you'll get another one lyrics, written by Justin Bieber. Try to find unusual things in grammar and guess, what form is it?</i>	Осуществляют учебные действия по намеченному плану. Отвечают на вопросы.

	грамматических форм.	<i>These are the short forms and they are widespread in the USA. It's normal for songs and spoken English. We should know it to understand people from the United States.</i>	
V. Формирование автоматизации грамматического навыка (7 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<i>Look at the lyrics of the song "Save your tears" and tell me, please, can you make short forms of the verbs? Will be the rhyme saved? Is it going to sound nice?</i>	Апробируют употребление принятых в разговорной американской речи грамматических форм.
VI. Совершенствование навыков письменной речи (9 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<i>Now children compare two songs. What are they about? What are the problems of the relationship in these songs?  Write the text about relationship problems, you've dealt with. Give the advice to one of the authors of these songs.</i>	Осуществляют учебные действия по намеченному плану.
VII. Рефлексия (3 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала.	<i>How did you like the lesson? Was it difficult for you? What was unusual? Is it interesting to work with songs?</i>	Дают оценку учебной деятельности на уроке.
VIII. Заключительный этап. (1 мин).	Диктует домашнее задание. Создает благоприятный настрой.	<i>Now write down your homework.  Good job everyone! I was happy to work with you today. See you soon!</i>	Записывают д/з.  Благодарят за урок. Прощаются.



## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

## Текст и перевод песни The Weeknd "Save your tears"

[Куплет 1]

I saw you dancing in a crowded room  
 Я видел, как ты танцевала в  
 переполненной людьми комнате  
 You look so happy when I'm not with  
 you  
 Ты выглядишь такой счастливой,  
 когда я не с тобой  
 But then you saw me, caught you by  
 surprise  
 Но потом ты увидела меня, я застал  
 тебя врасплох  
 A single teardrop falling from your  
 eye  
 И одна слезинка падает с твоих глаз

[Рефрен]

I don't know why I run away  
 Я не знаю почему я убегаяю  
 I'll make you cry when I run away  
 Но ты будешь плакать, когда я  
 убегу

[Куплет 2]

You could've asked me why I broke  
 your heart  
 Ты могла бы спросить меня, почему  
 я разбил твоё сердце  
 You could've told me that you fell  
 apart  
 Ты могла бы сказать мне, что тебе  
 очень плохо  
 But you walked past me like I wasn't  
 there  
 Но ты прошла мимо меня, как  
 будто меня там не было  
 And just pretended like you didn't  
 care

И просто сделала вид, что тебе всё  
 равно

[Куплет 3]

So, I made you think that I would  
 always stay  
 Что ж, я заставил тебя думать, что я  
 буду с тобой всегда  
 I said some things that I should never  
 say  
 Я сказал те слова, которые мне  
 никогда не надо было говорить  
 Yeah, I broke your heart like someone  
 did to mine  
 Да, я разбил твоё сердце, как кто-то  
 прежде разбил моё  
 And now you won't love me for a  
 second time  
 И теперь ты не полюбишь меня во  
 второй раз

[Припев]

Girl, take me back 'cause I wanna  
 stay,  
 Детка, прими меня назад, потому  
 что я хочу остаться,  
 Save your tears for another,  
 Прибереги свои слёзы для другого,  
 I realize that I'm much too late  
 Я понимаю, что опоздал  
 And you deserve someone better,  
 И ты заслуживаешь кого-то  
 получше, но  
 Save your tears for another day, (Ooh,  
 yeah)  
 Прибереги свои слёзы для другого  
 повода, (О-о, да)

Save your tears for another day.

(Yeah)

Прибереги свои слёзы для другого  
повода. (Да)

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

## Текст и перевод песни Justin Bieber “Friends”

[Куплет 1]

I was wonderin' 'bout your mama  
 Мне интересно, как там твоя мама,  
 Did she get that job she wanted?  
 Ее взяли на ту работу, которую она хотела?  
 Sold that car that gave her problems?  
 Продала ли ту проблемную машину?  
 I'm just curious 'bout her, honest  
 Мне просто любопытно, что с ней, честно.

[Распевка]

Girl, you wonderin' why I've been callin'? (callin')  
 Детка, тебе интересно, почему я тебе звонил? (звонил),  
 Like I've got ulterior motives (motives)  
 Словно без всяких задних мыслей (мыслей),  
 No, we didn't end this so good (so good, so good)  
 Нет, мы не хорошо расстались (не хорошо, не хорошо),  
 But you know we had something so good (good)  
 Но ты знаешь, что у нас было что-то хорошо (хорошо).

[Припев]

So I'm wondering, can we still be friends? (ah-ah)  
 Так вот мне интересно, мы еще можем быть друзьями? (а-а),  
 Can we still be friends? (ah-ah)  
 Мы все еще можем быть друзьями (а-а),  
 Doesn't have to end (ah-ah)  
 Не нужно все заканчивать (а-а),  
 And if it ends, can we be friends?  
 А если это конец, мы можем быть друзьями?  
 Can we be friends?  
 Мы можем быть друзьями?  
 Can we be friends?  
 Мы можем быть друзьями?

## ПРИЛОЖЕНИЕ Е

**Тема:** «Socialization»

**Тип урока:** Урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

**Метод:** индуктивный.

**Цель:** активное использование языковых средств для решения коммуникативной задачи, подготовка к коммуникации в различных социокультурных условиях с носителями языка в двух вариантах английского языка.

**Задачи урока:**

**Образовательные:** свести к минимуму сложность воспринимать и понимать устную и письменную речь, строить высказывание на английском языке с помощью указанных грамматических конструкций и лексики.

**Воспитательные:** формировать поведенческую адаптацию к общению в иноязычной среде, учет различий культуры речи англоговорящих народов, овладение навыками общения в нейтральном и разговорном стилях речи.


**Развивающие:**

- Учебно-организационные умения и навыки: умение планировать и организовывать самостоятельную работу.
- Учебно-интеллектуальные умения и навыки: развитие кругозора, навыков конструктивного анализа других культур и их особенностей.
- Психофизические механизмы: развитие внимания, памяти, воображения.
- Коммуникативные умения: умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач.

**Оснащение урока:** раздаточный материал в виде распечаток с тестом, проектор, аудиофайл, ноутбук.

Этапы урока, время	Деятельность учителя	Речь учителя	Деятельность обучающихся
I. Организационный момент и мотивация	Приветствует. Создаёт общий	<i>Good morning, guys! Please, sit down. How are you today? I hope you are well. Write down the date please</i>	Приветствуют учителя.

к учебной деятельности (3 мин).	настрой на предстоящий урок.	<i>and “class work”. The topic is “Socialization” and it is the final lesson in our module 1. Today we will learn a lot of new things and fix your knowledge.</i>	
II. Актуализация знаний на дифференцированно-идентифицирующем этапе (5 мин).	<p>Проверяет уровень фиксации в памяти пройденного материала и наличие фоновых знаний.</p> <p>Стимулирует поиск эталонных речевых формул в элементах разговорной американской речи.</p>	<p><i>Do you remember how we were studying the verbs in American English? I want to introduce you some more variants that you could face in popular songs. Look at these words and try to guess, what words are hidden there.</i></p> <p>Пример текста в раздаточном материале:  Wanna  Gonna  Ya  Gotta  ‘em</p> <p><i>Now turn your paper upside down. Here are some American variants of verbs. Let’s read and check together.</i></p>	<p>Отвечают на вопросы. Озвучивают свои догадки.</p> <p>Читают слова вместе с учителем, разбирают комплекс входящих в сокращение единиц языка.</p>

		 <ol style="list-style-type: none"> <li>1 <b>Gonna</b> (going + to) <small>I'm gonna talk to him.</small></li> <li>2 <b>Gotta</b> (got + to) <small>I've gotta go!</small></li> <li>3 <b>Wanna</b> (want + to) <small>I wanna hold your hand.</small></li> <li>4 <b>Lemme</b> (let + me) <small>Lemme go!</small></li> <li>5 <b>Gimme</b> (give + me) <small>Gimme a break.</small></li> <li>6 <b>Outta</b> (out + of) <small>Get outta here!</small></li> <li>7 <b>Kinda</b> (kind + of) <small>kinda outta luck.</small></li> <li>8 <b>I'mma</b> (I'm + going + to) <small>I'mma talk to him.</small></li> <li>9 <b>Hafta</b> (have + to) <small>I have to do it.</small></li> <li>10 <b>Dunno</b> (don't, doesn't + know) <small>I dunno what to do.</small></li> </ol>	
<p>III. Проверка глубины фактических знаний и основных законов их реализации в речи (7 мин).</p>	<p>Выясняет степень осознания учебного материала.</p>	<p><i>Now read the lyrics of Jennifer Lopez' song "Let's get loud". Then listen to the song three times and fill the gaps with the short forms of verbs that are usual for spoken American English. Although it's not a formal variant of speech, we can face these forms in our everyday life in spoken English. It's not a dialect.</i></p> <p><i>Are you ready? Let's check. That's right. Now let's sing together and warm up.</i></p>	<p>Апробируют употребление принятых в разговорной американской речи грамматических форм.</p>
<p>IV. Применение знаний, навыков и умений на практике (6 мин.)</p>	<p>Консультирует по выполнению задания.</p>	<p><i>Was it difficult for you? I think, no. And now make up the dialogues using as many new words as you can.</i></p>	<p>Составляют диалоги и разыгрывают по очереди.</p>

V. Выполнение творческой работы (20 мин).	Инструктирует по выполнению контрольного задания.	<i>Well done! I think you are ready for the most interesting part. Use the internet and the workbook right now and make a project about various cultures living in America and the UK. You can make it any form you like. When you're ready, please, present it to the class.</i>	Осуществляют учебные действия по намеченному плану.
VI. Рефлексия (3 мин).	Выясняет степень осознания учебного материала. Проводит оценку и анализ работы.	<i>All your projects were very interesting. You did a great job! Let's start sum up the results and discuss your marks.</i>	Дают оценку учебной деятельности на уроке.
VII. Заключительный этап. (1 мин).	Диктует домашнее задание. Создает благоприятный настрой.	<i>Now write down your homework.</i>  <i>I was happy to work with you today. See you soon!</i>	Записывают д/з.  Благодарят за урок. Прощаются.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

## Текст и перевод песни Jennifer Lopez “Let’s get loud”

Let's get loud, let's get loud

Громче, громче

Turn the music up, let's do it

Сделай музыку громче, сделай это

C'mon people let's get loud

Люди, громче

Let's get loud

Громче

Turn the music up to hear that sound

Включи музыку громче, чтобы

услышать этот звук

Let's get loud, let's get loud

Громче, громче

Ain't nobody gotta tell ya

Никто не скажет тебе

What you gotta do

Что делать

If you wanna live your life

Если ты хочешь прожить свою жизнь

Live it all the way and don't waste it

Сам проживай ее, не трать время

Every feelin' every beat

Каждое ощущение, каждый ритм

Can be so very sweet you gotta taste it

Может быть таким сладким, тебе

нужно попробовать

Life's a party, make it hot

Жизнь – это вечеринка, сделай ее

жарче

Dance don't ever stop whatever rhythm

Танцуй, не останавливайся, каким бы

ни был ритм

Every minute, every day

Каждую минуту, каждый день

Take them all the way you gotta live 'em  
( 'cause I'm going to live my life)

Бери от жизни все (ведь я собираюсь  
прожить свою жизнь)

Life is meant to be big fun

Жизнь – это большое веселье

You're not hurting anyone

Ты никому не причиняешь вреда

Nobody loses

Никто не проигрывает

Let the music make you free

Позволь музыки сделать тебя

свободным

Be what you wanna be

Будь тем, кем ты хочешь

Make no excuses

Не извиняйся

You gotta do it, you gotta do it your way

Ты сделаешь это, ты сделаешь это

по-своему

You gotta prove it

Ты попробуешь

You gotta mean what you say

Ты имеешь в виду то, что говоришь

You gotta do it, you gotta do it your way

Ты сделаешь это, ты сделаешь это

по-своему

You gotta prove it

Ты попробуешь

You gotta mean what you say

Ты имеешь в виду то, что говоришь