

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**  
**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.**  
**В. П. АСТАФЬЕВА**  
**(КГПУ им В. П. Астафьева)**

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Горькавая Мария Александровна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Тема: **Песня как дополнительный ресурс при формировании и развитии грамматической компетенции на уроке иностранного языка**

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование

Направленность (профиль) - иностранный язык(немецкий)и иностранный язык(английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: доцент,  
кандидат педагогических наук  
Майер И.А

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Руководитель: старший преподаватель  
Алисова Г.П

Дата защиты «27» июня 2017 г.  
Обучающийся  
Горькавая М.А

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Оценка \_\_\_\_\_

(прописью)

Красноярск

2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>1 Теоретические и методические аспекты формирования грамматической компетенции на уроках иностранного языка</b> .....	8
	4
	4
1.1 Роль и место грамматики в процессе обучения иностранному языку.....	8
1.2 Современные тенденции в обучении грамматической стороне речи.....	12
1.3 Алгоритм процесса формирования грамматического навыка.....	18
1.4 Упражнение как основная единица формирования грамматической компетенции.....	25
<b>Выводы по главе 1</b> .....	32
<b>2 Основы использования песенного материала в процессе обучения иностранному языку</b> .....	33
2.1 Песня как прием при формировании грамматической компетенции.....	33
2.2 Критерии отбора песенного материала.....	37
2.3 Алгоритм работы с песенным материалом.....	40
<b>Выводы по главе 2</b> .....	43
<b>3 Практическая часть</b> .....	44
3.1 Анализ УМК на предмет выявления использования песенного материала в процессе обучения иностранному языку. Итоги проведённого анкетирования.....	44
3.2 Методические рекомендации по использованию песенного	

материала при обучении грамматической стороне речи.....	50
<b>Заключение</b> .....	54
<b>Библиографический список</b> .....	57
<b>Приложение А</b> .....	61
<b>Приложение Б</b> .....	65
<b>Приложение В</b> .....	7

7

## Введение

Выдвижение коммуникативной компетенции в качестве основной практической цели обучения иностранному языку предполагает умение использовать его в реальном общении. Одно из ведущих мест в процессе достижения этой цели занимает грамматическая компетенция, предполагающая владение определенными знаниями, умениями и навыками, наличие способности к речевой деятельности средствами данного языка.

Низкий уровень сформированности грамматических навыков может стать непреодолимым барьером на пути формирования ключевых компетенций (языковой, речевой, коммуникативной и др.), формирование которых является одним из основных требований ФГОС ООО.

Вопрос о том, каким образом грамматика должна преподаваться, широко обсуждается в зарубежной и отечественной научно-методической литературе. Анализ работ, посвященных исследованию проблем формирования и развития грамматической компетенции на уроках иностранного языка, позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время всё большее количество исследователей обращается к нетрадиционным, творческим средствам в обучении грамматической стороне речи, в частности, таким, как использование песенного материала.

Песня на иностранном языке, представляя собой образец звучащего аутентичного текста, направлена на расширение лингвокультурных, страноведческих, познавательных, развивающих практических задач обучения иностранному языку.

Песни на иностранном языке – универсальный материал для развития всех видов речевой деятельности в совокупности. Таким образом, аутентичный песенный материал может быть также использован в целях аспектного обучения иностранному языку, т.е. для формирования и развития отдельных навыков и умений владения иностранным языком. Он успешно может быть использован для введения, закрепления и активизации грамматических форм. Грамматические конструкции и обороты, характерные для живой разговорной речи, находят в текстах песен самое непосредственное отражение.

Настоящая работа представляет собой описание стратегии обучения грамматической стороне речи на основе песенного материала.

Актуальность выпускной квалификационной работы заключается в недостаточно изученной проблеме формирования и развития грамматической компетенции на основе песенного материала.

Объектом исследования является процесс обучения грамматической стороне речи на уроке иностранного языка.

Предметом исследования является формирование грамматической компетенции на основе песенного материала.

Цель исследования обобщить и систематизировать теоретический материал по проблеме и предложить комплекс упражнений с использованием песенного материала

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие задачи:

- 1) Выявить теоретические и методические особенности обучения грамматической стороне иноязычной речи;
- 2) Рассмотреть методику и особенности работы с песенным материалом при формировании и совершенствовании грамматического навыка;
- 3) Рассмотреть критерии отбора песенного материала;

- 4) Провести анкетирование учителей английского языка на предмет использования песенного материала при обучении грамматической стороне иноязычной речи;
- 5) Составить методические рекомендации по использованию песенного материала при обучении грамматической стороне речи;
- 6) Отобрать современный песенный материал, который может быть использован на любом этапе работы над грамматической стороной иноязычной речи;
- 7) Разработать комплекс упражнений на основе песенного материала

Практическая значимость данной работы заключается в возможности использования основных положений при планировании и проведении учителем работы с иноязычным песенным материалом, выходящим за рамки учебно-методического комплекса.

Работа состоит из введения, двух глав, практической части, заключения, библиографического списка и приложений.

В первой главе раскрываются теоретические и методические вопросы формирования и развития грамматической компетенции на уроке иностранного языка, рассматриваются цели и содержание, подходы и методы обучения грамматической стороне речи.

Во второй главе рассматривается методика и особенности работы с песенным материалом при формировании и совершенствовании грамматической компетенции на уроках иностранного языка.

В практической части проводится анализ анкетирования учителей английского языка на предмет использования песенного материала при обучении грамматической стороне иноязычной речи; предлагаются методические рекомендации по использованию песенного материала при обучении грамматической стороне речи. Для самостоятельной организации учителям предлагается отобранные современные английские песни, которые могут быть использованы на любом этапе работы над грамматической

стороной иноязычной речи. В практической части также был разработан грамматико-ориентированный песенный материал с комплексом упражнений для средней и старшей ступени обучения с учетом методических особенностей работы над грамматическим аспектом иноязычной речи; принципов отбора песенного материала, а также с учётом возрастных особенностей средней и старшей ступени обучения.

В данной работе были использованы теоретические (анализ лингводидактической, методической, нормативной, психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования), и эмпирические (анкетирование, наблюдение) методы научного исследования

Теоретической основой исследования послужили труды отечественных и зарубежных авторов: Ахмедова М. Х., Безукладников К.Э., Бим И.Л., Бухбиндер В.А., Штраус В., Витлин Ж.Л., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Гурвич П. Б., Кудряшов Ю. А., Зимняя И.А, Каплун О. А., Комарова Ю.А., Кочетова В. А., Данова В. Н., Кудравец О.В., Мильруд Р.П., Москаленко Д.В., Пассов Е.И., Соловова Е.Н., Сосенко Э. Ю., Сысоев П. В., Цетлин В.С, Шатилов С.Ф., BlellG, BolithoR., HarmerJ., LewisM., MeddingsL., ThornburyS., NassajiH., FotosS., NorrisJ., OrtegaL., ScrivenerJ., Ur, P., WillisD.

# 1 Теоретические и методические аспекты формирования грамматической компетенции на уроках иностранного языка

## 1.1 Роль и место грамматики в процессе обучения иностранному языку

Центральной проблемой обучения языку в современном обществе является определение целей и содержания обучения, адекватного этим целям. Цель определяется объективными нуждами общества, выражает его социальный заказ, но в то же время она определяет всю систему обучения, её содержание и организацию. Усиление коммуникативной стороны этой направленности отражается в пересмотре этих целей и содержания обучения языку. Речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, то есть о практическом владении языком.

Болонская декларация дала миру новые инструменты и инициативы, содействующие формированию общеевропейского пространства в сфере образования. Подписав ее, Российская Федерация провозгласила переход российской системы образования на компетентностно-ориентированный подход одним из приоритетных направлений образовательной политики. В результате чего обучающийся из объекта педагогического воздействия постепенно становится его полноправным участником. Компетентностный подход, применительно к психолого - педагогическим наукам, будучи диалектическим продолжением и альтернативой деятельностного, системного, личностно-ориентированного, «ЗУНовского», междисциплинарного, когнитивного и аффективного подходов, изменяет тип целеполагания в системе образования, выдвигая при этом на первое место личностные, предметные и метапредметные результаты образовательного процесса [14].

Говоря о компетентностном подходе, необходимо рассмотреть два базовых понятия: «компетентность» и «компетенция». Анализ литературы по вопросу компетентностного подхода [2], показал, что в настоящее время исследователи не имеют единогласного ответа на вопрос определения терминов «компетентность» и «компетенция». Существует большое

разнообразии определений и соотношений этих терминов. В данном исследовании мы придерживаемся толкования понятий «компетентность» и «компетенция» в логике общих определений понятий данных Р.П. Мильруд. Согласно точке зрения Р.П. Мильруд компетентность является комплексным личностным ресурсом, который обеспечивает эффективное взаимодействие личности с окружающим миром в определенной области и зависящим от взаимодействия разнообразных компетенций этой личности. А под термином «компетенция» подразумевается определенная сфера применения знаний, умений, навыков и качеств, которые в своей совокупности помогают человеку действовать в многообразных, в том числе и новых для него, ситуациях [19]

В современных образовательных документах, таких как новые образовательные стандарты, а именно Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», а также Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, прослеживается основное требование, предъявляемое к системе российского образования, состоящее в том, что школа должна отказаться от установки, направленной на формирование у учащихся исключительно знаний, умений и навыков, а перейти на формирование у них ключевых компетенций. [28]



Выдвижение коммуникативной компетенции в качестве основной практической цели обучения иностранному языку вызвало необходимость выделения разных уровней коммуникативной компетенции (уровней владения языком), выступающих объектами тестового контроля. Под уровнем владения языком Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез понимают определенную степень развития коммуникативной способности индивида с точки зрения эффективности процесса межкультурного взаимодействия с носителем языка [9]

Основополагающим компонентом в структуре коммуникативной компетенции по праву считается лингвистический компонент, составляющей которой является грамматическая компетенция.

Разработкой проблемы формирования грамматической компетенции в рамках обучения иностранному языку занимались выдающиеся зарубежные и отечественные ученые, такие как N. Chomsky, D.H. Hymes, S.J. Savignon, A.A. Миролубов, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Л.Н. Черноватый, С.Ф. Шатилов и многие другие.

В методической литературе ученые неоднозначно подходят к термину «грамматическая компетенция». В наиболее общем виде грамматическая компетенция была определена Н.Хомским как теоретическое и практическое знание ограниченного количества грамматических правил, позволяющее порождать неограниченное количество правильных предложений [Цит.по 18] Согласно же точки зрения И.Л. Бим грамматическая компетенция это способность производить правильные в языковом отношении предложения и высказывания в неограниченном количестве [4].

Грамматическая компетенция связана со знанием грамматических средств и умением использовать их в речи. Она предполагает:

-способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его по определенным правилам в виде высказываний;

-знание грамматических правил, которое преобразуют лексические единицы в осмысленные высказывания;

-знание грамматических единиц и средств выражения грамматических категорий;

-владение грамматическими понятиями;

-навыки и умения адекватно использовать грамматические явления в речевой деятельности в различных ситуациях общения для решения коммуникативных задач.

Таким образом, грамматическая компетенция, являясь многокомпонентным явлением, предполагает владение определенными знаниями, навыками и умениями, наличие способности и готовности к выполнению речевой деятельности средствами иностранного языка.

В.С. Цетлин при обучении иностранному языку различает два вида знаний: знания, непосредственно участвующие в формировании языковых навыков (практические знания), и знания, влияющие на этот процесс опосредованно (теоретические знания). [29] Практические знания представлены в виде правил-инструкций, руководящих действиями, они носят частичный характер, так как не охватывают явления в целом. Теоретические знания представлены понятиями и их определениями, они участвуют в развитии навыков и умений опосредованно, в составе практических знаний, преподносимым в виде правил-инструкций.

Закреплению подлежат, как отмечают В.А. Бухбиндер и В.Штраус те знания, которые ведут к овладению ориентировочной основой, которые в процессе становления грамматических умственных действий могут быть переведены на автоматизированный уровень и представлены как операции, складывающиеся в единое грамматическое действие. [7] Закрепление этих знаний происходит в процессе первых этапов формирования грамматических умственных действий. Переход от овладения ориентировочной основой умственных действий к формированию самих действий предполагает перевод соответствующих компонентов на уровень навыка, то есть умственных

процессов, которые совершаются над языковыми объектами без их актуального осознания, без внимания, направленного на способ их осуществления, когда контроль грамматического действия реализуется в процессе оценки общего результата речевого акта [7]

Перенос грамматического действия в изменившиеся условия способствует развитию осознанных правилсообразных действий, в процессе которых меняется структура действия (происходит свертывание действия) а в результате переноса обучающийся приобретает умение выбирать оптимальный способ осознанного применения грамматических знаний [11]

П. Б. Гурвич и Ю.А. Кудряшов различают два типа грамматических умений: основные и вспомогательные. [11] К основным грамматическим умениям относятся: умение переносить в речи грамматические действия на слова, которые в прошлом пытались обучающиеся этими действиями не охватывались; умение выбрать правильную грамматическую форму из числа явлений, входящих в одну систему взаимоотнопроставленных единиц, и умение чередовать эти единицы между собой; умение употреблять грамматическое явление в сочетании с другими. К вспомогательным грамматическим умениям можно отнести: умение осознанного применения грамматических знаний, умений грамматического перефразы, умение переносить сходные грамматические действия с одного явления на другое.

Формирование продуктивных умений устной и письменной речи невозможно без овладения грамматикой изучаемого языка. Низкий уровень сформированности грамматических навыков может стать непреодолимым барьером на пути формирования ключевых компетенций (языковой, речевой, коммуникативной и др.), формирование которых является одним из основных требований ФГОС ООО.

Таким образом, основной проблемой обучения языку в современном обществе является пересмотр целей и содержания обучения. Речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, то есть о практическом владении языком, о развитии

коммуникативной компетенции. Ведущее место в процессе достижения этой цели занимает языковая (лингвистическая) компетенция и одна из ее составляющих - грамматическая компетенция, под которой можно понимать многокомпонентное явление, предполагающее владение определенными знаниями, умениями и навыками, наличие способности к языковой деятельности средствами данного языка.

## 1.2. Современные тенденции в обучении грамматической стороне речи

Вопрос о том, каким образом грамматика должна преподаваться, широко обсуждается в зарубежной и отечественной научно-методической литературе.

В решение проблемы обучения грамматике внесли свой неоценимый вклад многие ведущие как отечественные, так и зарубежные ученые, среди которых Е.И. Пассов, В.П. Скалкин, Е.Н. Соловова, И.Л. Бим, Н.И. Гез, О.И. Малишевская, И.И. Зимняя.

В зарубежной и отечественной методике последние 20-25 лет намечилось несколько течений, которые трактуют обучение грамматике по-разному, однако при этом сохраняя общие тенденции.

Для начала стоит отметить, что исключение изучения грамматических явлений показало свою неэффективность. Было доказано, что сознательная концентрация на грамматической форме позитивно влияет на усвоение.[37]

Как известно, существуют два основных подхода в обучении грамматике – эксплицитный и имплицитный, дифференцирующиеся по принципу наличия или отсутствия объяснения правил при обучении грамматике [25].

Методист Пенни Ур, в своей книге по практическому руководству по грамматике для учителей утверждает, «нет сомнений в том, что эксплицитное или имплицитное знание грамматических правил является базисом для владения языком» [42].

Эксплицитный обеспечивает пооперационную отработку грамматического навыка отправка до выполнения упражнений с изучаемой структурой, а имплицитный предполагает речевую направленность отработки без сознательного осмысления грамматического явления через специфически термины. В практике обучения ни один из подходов не используется самостоятельно, они варьируются в зависимости от возраста, уровня обученности учеников и целей обучения, что обеспечивает реализацию дифференцированного подхода, позволяющего сочетать разные приемы с учетом особенностей обучения. Кроме того Норис и Ортега пришли к выводу, что эксплицитное преподавание грамматики может быть даже более эффективным, чем имплицитное. [38]

В рамках каждого из вышеуказанных подходов сформировались по два метода, которые корнями уходят в стратегию этих подходов, но значительно отличаются принципами, практическими приемами, последовательностью действий.

При коммуникативном обучении используется имплицитный подход к обучению грамматике. Он подразумевает отказ от изучения правил как таковых и делится на два метода: структурный и собственно коммуникативный. Структурный метод подразумевает повторение схожих грамматических структур. Собственно коммуникативный метод основан на творчестве обучающихся. Они действуют по аналогии с какой-либо коммуникативной ситуацией, используя те или иные грамматические конструкции. Это исключает репродуктивность в упражнениях, что особенно ценно для коммуникативного обучения.

И.Л. Бим, автор учебников немецкого языка, внесла большой вклад в разработку структурно-функционального метода. Он предполагает

максимальное погружение в языковую деятельность. Большое внимание уделяется игровым ситуациям, работе с партнером, заданиям на поиск ошибок, сравнениям и сопоставлениям. И.Л. Бим на материале немецкого языка и в учебных целях (для первого года обучения младших подростков) выделила 11 структурно-функциональных типов немецкого простого утвердительного предложения, а с учетом вариантов – 17 типов [5]. Так как структурные отношения выражаются в основном рядоположением членов предложения и не имеют специальных материальных элементов, модель предложения можно построить из графических схем в виде геометрических фигур: прямоугольник - подлежащее; треугольник - сказуемое и т.д. Данный способ визуализации грамматических структур используется в УМК по немецкому языку, созданных под руководством И.Л. Бим [3].

В противовес представителям структурного метода, выступают адепты направления *task-based learning*. Невозможно, считают они, усвоить грамматический материал, довести навык до автоматизма в пределах одного занятия. Более того, будучи полностью сосредоточенными на том, чтобы построить грамматически корректную фразу, учащиеся не задумываются о смысле. К тому же, ситуацию, которая требует использования одной грамматической формы, нельзя назвать аутентичной. [43] Чтобы избежать этой искусственности, работу с грамматическими структурами выносят на последний этап урока, которому предшествуют два других: подготовительный и этап выполнения основного задания. Основное задание представляет собой аутентичную задачу, например, проведение и анализ результатов опроса, отбор и ранжирование понятий по какому-либо признаку, а грамматика, которая впоследствии отрабатывается, «всплывает» при выполнении основного задания.

Например, если в опросе учащиеся должны выяснить, что их сверстники делали прошлым летом, они должны будут использовать формы прошедшего времени. Если необходимо расположить предметы в порядке возрастания их значимости, произвольно всплывут степени сравнения.

Выполняя задание в группе, студенты обсуждают возможные варианты и учатся у сверстников. Преимуществом такого метода также является акцент на передаче смысла с помощью грамматической формы, не бездумного ее повторения. К тому же, в цикле произвольно происходит рециркуляция речевых образцов и грамматических структур, что ведет к их автоматизации.

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

В свою очередь, на старшем этапе обучения предпочтение отдается использованию дедуктивного метода, где обучение происходит посредством объяснения определенного правила с последующим представлением примеров предложений, где показывается, как это правило употреблять на практике. Навык закрепляется в практике упражнений и переводе аутентичных текстов. Индуктивный метод характеризуется обучением на примерах или образцах. Этот метод использует больше наглядного материала, что дает обучаемым возможность самим определить, как используется то или иное грамматическое явление. Учащимся предлагаются образцы синтаксических конструкций, на основе которых они должны строить свои собственные. Метод получил развитие после публикации работ Н. Хомски о врожденной способности к обучению языкам.

Майкл Льюис, являясь главным идеологом лексического направления в коммуникативном методе, настаивает том, что во многих случаях грамматика и лексика неотделимы. [35] Примером таких явлений может быть употребление предлогов или фразовых глаголов. Более того, некоторые грамматические формы могут практиковаться и усваиваться в контексте без эксплицитного объяснения особенностей их структуры, например: *you must be joking* или *haven't seen you for ages*.

Конечно, невозможно построить всё обучение грамматике на запоминании устойчивых фраз, но прибегать к подобной методике, когда это

продиктовано контекстом, вполне возможно, например, при обучении младших школьников, на начальных этапах изучения языка, на интенсивных программах. При изучении языковых клише для осуществления определенных функций (переспрос, просьба, уточнение и т.д.) подобная методика тоже применима.

Направление *Language awareness* предполагает введение грамматических явлений в контексте и привлечение внимания учащихся к новой форме. Учащиеся исследуют новые для них языковые явления и пытаются понять, какое место они должны занять в их уже сформированных представлениях о системе языка. Далее следует рефлексия: учащиеся делают выводы на основе анализа и обратной связи от педагога. По утверждениям сторонников подобная сознательная работа с языком не только способствует умственному развитию учащихся и развитию их исследовательских умений, и развивает языковую интуицию, задействует эмоциональные механизмы. [32] Утверждается, что понимание того, как грамматические формы функционируют в контексте, приводит к формированию холистического целостного представления о языке. [32]

Подобных взглядов придерживаются последователи направления *dogme*, которые утверждают, что перенасыщенность учебными материалами и техническими средствами отвлекает участников учебного процесса, от собственно обучения. Поэтому источником грамматических структур, которые будут отрабатываться в классе, должна быть коммуникативная ситуация, контекст, созданный самими учащимися. [36] Обучение рассматривается как социальный процесс, в котором знание конструируется учащимися, а преподаватель играет роль фасилитатора. Преподаватель привлекает внимание учащихся к грамматическим явлениям, всплывающим в ходе коммуникации, и строит обучение так, чтобы обеспечить рециркуляцию и закрепление этих структур. Приведем пример из книги Медингса и с. Сорнбери, самых ярких представителей направления. [36] При обсуждении жизненного опыта неизбежно приходится использовать формы *Present*



Perfect, чем может воспользоваться преподаватель. Педагог побуждает учащихся вспомнить лексические единицы, обозначающие чувственное восприятие, и сформулировать вопросы типа: have you ever seen/ heard? Используя составленные вопросы, учащиеся проводят опрос и в группах обрабатывают результаты, а затем сообщают их классу.

Кроме описанных выше, Нассаджи и Фотос перечисляют следующие тенденции в современных подходах преподавания грамматики, эффективность которых доказана экспериментально.[37] Во-первых, подчеркивается эффективность обратной связи, заключающейся не в исправлении ошибки, а лишь о сигнале со стороны педагога, и это может быть как заранее оговоренный жест или звук, так просто повторение фразы, содержащей ошибку, акцентом на ней или любое другое действие, заставляющее ученика самостоятельно ее выявить и исправить. Во-вторых, полезным является выделение в контексте тех грамматических структур, к которым должно быть привлечено внимание студентов. В-третьих, необходимо создавать ситуации, в которых учащиеся не могут выразить некий смысл, не используя грамматическую форму, таким образом, мотивируя их к поиску. Наконец, исследование корпусных данных позволяет учащимся понять, как грамматическая форма функционирует в контексте.

Таким образом, проанализировав различные подходы, методы и направления, мы можем выявить следующие общие тенденции:

- 1) Преимущество отдается введению и отработке грамматических структур в контексте.
- 2) Подчеркивается необходимость исследовательской работы с языком в целом и грамматикой в частности.
- 3) Важным считается развитие общеучебных умений наравне с языковыми.
- 4) Язык предполагается рассматривать как явление целостное, грамматику как неотъемлемую его часть.

5) Даже при обучении грамматике необходимо задействовать не только когнитивные, но и эмоциональные механизмы.

### 1.3. Алгоритм процесса формирования грамматического навыка

Опираясь на стандарты второго поколения, определяющих развитие иноязычной коммуникативной компетенции, как одну из главных целей обучения иностранным языкам, определяется и цель обучения иноязычной грамматической стороне речи на современном этапе. Как уже было отмечено, на сегодняшний день грамматика не является целью, а служит одним из важнейших средств обучения иностранному языку. Грамматика не сводится к грамматическому справочнику, упражнениям и тестам, а является ресурсом, позволяющим общаться и быть понятым своим собеседником. Таким образом, при практической направленности обучения иностранному языку в условиях средней общеобразовательной школы очень важен этап формирования речевых грамматических навыков.

Е.И. Пассов под грамматическими навыками понимает «сложноструктурированные действия, совершаемые в навыковых параметрах и обеспечивающие в качестве условий речевой деятельности ситуативно-адекватное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня» [22]

Качествами навыка являются автоматизированность, устойчивость, гибкость, обобщенность, автоматичность, которая проявляется в направленности внимания на содержание, цель высказывания, а не на форму; и относительная сложность. [22]

В Грамматическом навыке можно выделить составляющие его частные действия:

1) выбор грамматической структуры, адекватной речевому замыслу говорящего в данной ситуации;

2) оформление ее в соответствии с нормами языка и временным параметром

3) оценка адекватности выбора и оформления в данной ситуации.

Грамматические навыки являются компонентами различных видов речевой деятельности, поэтому выделяют экспрессивные грамматические навыки говорения и письма и рецептивные грамматические навыки аудирования и чтения. Подэкспрессивными грамматическими навыками понимают стабильно правильное и автоматизированное, коммуникативно мотивированное использование грамматических явлений в устной и письменной речи. [10] Грамматические навыки, обеспечивающие правильное и автоматизированное формообразование и формопотребление слов в устной и письменной речи, называются морфологическими навыками. [30] Навыки правильного и автоматизированного расположения слов во всех типах предложений в устной и письменной речи называются синтаксическими навыками [10] Под рецептивными грамматическими навыками подразумеваются автоматизированные действия по узнаванию и пониманию морфологических форм и синтаксических конструкций в письменном и устном тексте. Рецептивные грамматические навыки делятся на рецептивно-активные и рецептивно - пассивные грамматические навыки аудирования и чтения. Рецептивно-активные грамматические навыки аудирования базируются на речевых автоматизированных связях слухоречемоторных образов грамматических явлений и их значений, а рецептивно-

активные грамматические навыки чтения основываются на связях зрительно-графических и речемоторных образов этих явлений с их значением. К пассивно-рецептивным навыкам относятся навыки узнавания и понимания грамматических явлений в тексте на основе имеющихся в зрительной памяти образов, а также грамматические навыки анализа грамматической информации текста . [10]

На процесс формирования навыков их качество существенное влияние оказывает перенос навыков. Например, более устойчивые навыки русского языка оказывают интерферирующее действие на формируемые, менее устойчивые навыки иностранного языка. Различают положительный и отрицательный перенос (интерференцию).[25] Без переноса нет навыка, а есть заученное выполнение данного действия только в заданных жестко определенных условиях. Для методики обучения иностранному языку важно учитывать и использовать в учебном процессе как положительный перенос навыков и учебного опыта, так и отрицательный перенос (интерференцию).

Навыки позволяют освободить внимание человека от необходимости контролировать промежуточные операции и перенести это внимание на контроль более сложных действий, а также на результат всей деятельности.

Операции в деятельности автоматизированы и совершаются на основе навыка, а действия и вся деятельность осуществляются осознанно на основе умения.[20] То есть навыки функционируют в составе умений как операции без участия знаний, хотя и формируются на их основе, чтобы обеспечить правильность тренировки и развить умение самоконтроля и самокоррекции.

ScrivenerJim отмечает (Таблица 1), что для формирования грамматического навыка учащимся необходимо:

- иметь экспозицию к изучаемой структуре
- понимать используемую структуру
- использовать изучаемую структуру на практике в более требовательном контексте
- запомнить изученную структуру [39]

Таблица1

## Условия формирования грамматического навыка

Для изучения языкового явления учащимся необходимо:	Содержание:
Экспозиция через чтение, аудирование	Включает в себя чтение и прослушивание. Данные виды работы должны содержать реалистичные тексты чуть выше уровня языка учащегося, с целью вовлечения учащихся в новое языковое явление
Наблюдение конкретного явления в функционировании	содержат тексты, упражнения и приемы, которые помогают учащимся заметить наблюдаемые элементы
Понимание формы, значения, использования	быть осведомленным о форме, значении и использовании явления; акцентировать внимание учащихся на значении и использовании с помощью упражнений, объяснений, тренировок, игр, вопросов и т. д.
Практика в «безопасной» среде Возможность практиковать новое явление	предоставление возможности практиковать, говорить и писать; обязательной является обратная связь
Использование нового явления в говорении и письме с целью коммуникации в различных ситуациях	предлагать задания на говорение и письмо, которые предполагают использование всех известных учащимся языковых средств
Запомнить изученное явление	обратите внимание, как учащиеся фиксируют языковые явления возвращаться к изученному вновь с упражнениями на повторение

Таким образом, в структуре урока по формированию грамматического навыка можно выделить три главных вида работы:

- 1) Экспозиция
- 2) Презентация нового грамматического материала
- 3) Автоматизация речевого материала [23]

Стоит отметить, что эти три вида работы взаимосвязаны и плавно переходят один в другой.

В.А Бухбиндер и В.Штраус основываясь на теории поэтапного формирования умственных действий, выделяют четыре этапа формирования грамматических навыков:

1) Подготовительный этап создает у обучающихся ориентировочную основу действия, показывает, как им нужно действовать с данным материалом, что соответствует процессу презентации материала в виде сообщений правил-инструкций или предъявления речевого образца;

2) Элементарный этап предполагает первичную отработку грамматической формы в сочетании со знакомой лексикой, чему служат упражнения на подстановку;

3) Совмещающий этап предполагает формирование автоматизированного навыка пользования той или иной грамматической формой, чему способствуют условно-речевые упражнения, которые создают связи между речевой ситуацией и грамматическими средствами, обучающиеся поставлены здесь в условия, близкие к реальным;

4) Систематизирующий этап предполагает выполнение грамматического действия в составе речевого, формирование механизма выбора, когда внимание обучающегося направлено не на усваиваемую структуру, а переключается на другие [7]

Если обобщить исследования, касающиеся этапов формирования грамматических навыков, то, в соответствии с рисунком 1, можно принять следующую базовую последовательность на пути формирования грамматического навыка.



Рис.1

Презентация, как уже было отмечено, включает в себя введение грамматического материала и его объяснение. Показ функционирования грамматического явления в речевой деятельности и осознание функциональных и формальных особенностей данного материала является главной целью на данном этапе. Первое действие, которое совершает ученик с новым грамматическим явлением это восприятие.

На сегодняшний день технологическое обеспечение позволяет использовать при введении грамматического традиционные формы презентации, такие как доска (интерактивная доска) с записью несложного контекста, демонстрация грамматического явления в тексте, таблицы, схемы, рисунки с использованием информационных и коммуникативных технологий.

Jeremy Harmer на этапе презентации отмечает проблему сопоставления презентации и практики. Отмечается, что необходимо большую часть времени отводить практике, так как «ученики не нуждаются в долгом объяснении грамматических правил, им необходима возможность использовать грамматическое явление и получить обратную связь и, если это необходимо, исправление со стороны учителя». [34]

Осознав грамматическую форму, ученик переходит на следующую степень формирования грамматического навыка – этап автоматизации.

Первое действие, осуществляемое учеником это попытка воспроизвести речевой образец, имитируя, подражая учителю. Имитация не предполагает какого-либо структурного изменения.

Следующее действие – подстановка, позволяющая ученику осознать обобщенность универсальной грамматической модели. Ученик самостоятельно подставляет в одну и ту же грамматическую модель различные слова.

За подстановкой следует трансформация, т.е. изменение усваиваемой грамматической формы в соответствии с речевой задачей и нормами данного языка.

Следующее действие предполагает самостоятельный продукт (высказывание) по проблеме с использованием данной грамматической формы.

Соответственно, выделяются пять ступеней на пути к формированию грамматического навыка:

- 1) Восприятие
- 2) Имитация
- 3) Подстановка
- 4) Трансформация
- 5) Репродукция [23]

Таким образом, важным условием прочности формирования грамматического навыка является правильный подбор упражнений на всех стадиях формирования навыка. Необходимо постоянно тренировать учащихся в подлинной иноязычной речи, соблюдая требования её новизны и продуктивности. Каждый раз новые задачи, установки и сам материал не только мотивируют учащихся выполнять различные действия, но и способствуют становления такого качества как гибкость, т.е. способность навыка «включаться» в новой ситуации, способность функционировать на новом материале.



#### 1.4 Упражнение как основная единица формирования грамматической компетенции

Многочисленные исследования доказали, что не только подходы и методы преподавания определяют успех работы по обучению речи учащихся, но и значительную роль играет система упражнений и задания к ним. Упражнения являются одним из основных факторов, обуславливающих успех обучения речевой деятельности, так как в упражнениях, моделирующих деятельность, формируются, развиваются и совершенствуются речевые навыки и умения.

В этом плане существенную роль отводится системе ситуативно-коммуникативных упражнений как одному из важных методических резервов, способствующих повышению уровня владения вторым языком учащихся.

Существуют разные точки зрения на организацию системы упражнений и типологии упражнений по развитию речи на иностранном языке.

Н. И. Гез под системой упражнений понимает организацию действий, расположенных в порядке нарастания языковых трудностей с учетом последовательности речевых умений и навыков, характера реально существующих актов речи.[9]

Как было рассмотрено в предыдущих разделах, на пути усвоения речевого материала находятся два основных этапа: формирование навыков

и развитие умения. Исходя из этого Е. И. Пассов разделяет все упражнения на две категории:

- упражнения для формирования навыков - условно-речевые упражнения

- упражнения для развития умения (речевые упражнения). [23]

В работах многих других исследователей также можно встретить точку зрения о существовании данных типов упражнений. Они называют эти упражнения по-разному: подготовительные и речевые упражнения (А. А. Миролюбов), аналитические и синтетические упражнения (Э. П. Щубин), предречевые (первичные) и речевые (И. Д. Салистра), тренировочные и коммуникативные (В. Л. Скалкин), подготовительные и собственно-речевые упражнения (А. Д. Климентенко) и другие. Сущность данных типов упражнений заключается в том, что одни из них предназначаются для многократного варьируемого повторения иноязычной грамматической формы, а другие — для формирования и реализации содержания в иноязычной форме. Отсюда вытекает, что каждый тип упражнений адекватен той цели, которой он служит, то есть они соотносятся с содержанием, служат либо формированию навыка, либо развитию умения.

На сегодняшний день внимание методистов направлено на упражнения, вырабатывающих мотивационную готовность к речевой деятельности, то есть к коммуникативным упражнениям.

«Под коммуникативными понимаются упражнения, воспроизводящие или имитирующие условия реальной речевой коммуникации, отвечающие требованиям мотивированности и ситуативной обусловленности»[28] Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Это, прежде всего, касается упражнений для формирования навыков и означает использование в этих целях условно-речевых, а не языковых упражнений, которые являются тренировочными

(некоммуникативными) и предназначены для автоматизации языковых явлений вне речевой деятельности. Иными словами, все упражнения должны быть упражнениями не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная речевая задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника. В исследованиях методистов (Пассов Е. И., Сосенко Э. Ю.) условно-речевые упражнения рассматриваются как средство формирования речевых навыков. Для формирования речевых навыков, имеющих, как известно, необходимые качества — автоматизированность, устойчивость и относительную сложность — требуются конкретные условия.

В упражнениях для формирования речевых навыков предполагается:

- 1) использовать речевые задачи говорящего, обеспечивающие условную мотивированность речевого поступка;
- 2) эти упражнения должны быть ситуативными, то есть каждая реплика должна соотноситься с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников;
- 3) каждая фраза должна иметь коммуникативную ценность.

Чтобы перенос в реальную жизнь из учебного процесса был по-настоящему успешным, работа в классе должна как можно точнее имитировать условия реального языкового общения. Такая работа и происходит в условно-речевых упражнениях, которые принципиально отличаются от любого вида тренировочных (языковых) упражнений, так как они осуществляют то, что имеет место в реальном речевом общении. Е. И. Пассов в своих трудах выделяет множество видов условно-речевых упражнений. [23] Он классифицирует эти упражнения по составу, по установкам, по способу выполнения и по параметрам, которые составляют адекватность процессу коммуникации. К таким параметрам относятся:

- 1) речевая задача
- 2) ситуативная отнесенность фраз,
- 3) обусловленность высказывания,
- 4) опора высказывания.

Исходя из стадий формирования грамматического навыка различаются следующие виды условно-речевых упражнений:

- 1) Имитационные упражнения
- 2) Подстановочные упражнения
- 3) Трансформационные упражнения
- 4) Репродуктивные упражнения.

Имитационные упражнения, благодаря которым акустический образ нового явления закладывается в память учащихся, могут быть построены на одноструктурном или оппозиционном (контрастном) грамматическом материале. Грамматическая структура в них задана, ее следует повторять без изменения. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания и повторения форм по образцу или контрастного повторения различных форм за преподавателем [21]

Sagt, ob ihr dasselbe in den Ferien tun werdet.

z.Вучитель: - Ich werde ins Dorf fahren

ученик: - Ich werde auch ins Dorf fahren [23]

Как видно из примера имитация не предполагает никакого структурного изменения.

За имитационными упражнениями следуют подстановочные упражнения, используемые для закрепления грамматического материала и выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях, т.е. отвечающие за формирование гибкости навыка. Цель данного типа упражнений в расчленении и преобразовании. Существенным для организации подстановочных упражнений является обеспечение подсказки элементов для подстановки. На данном этапе важно соотносить подстановочный материал с конкретной темой, чтобы показать «выход» в речь грамматического явления [1]

Jeder hat seine eigenen Ferienpläne. Und ihr? Sagt: Welche Pläne habt ihr?

z.В. учитель: Ich werde faulenzen

ученик 1: Und ich werde die Zeit interessant verbringen

ученик 2: Und ich werde Computer spielen [23]

Как видно из примера ученик самостоятельно подставляет в одну и ту же грамматическую модель различные слова (смысловые глаголы), что позволяет осознать обобщенность, универсальность грамматической модели. Каждое упражнение должно состоять из 7-9 речевых образов, т.к. научно доказано: использование однотипной конструкции семи-девять раз обеспечивает её усвоение [23]

Трансформационные упражнения дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. Здесь метод тренировки смыкается фактически с методом применения усвоенного грамматического материала в речи [23].

Was macht ihr gewöhnlich in den Ferien? Sagt, ob ihr dasselbe in den nächsten Ferien macht!

Gewöhnlich fahre ich in den Ferien nach Moskau. In den nächsten Ferien werde ich wahrscheinlich auch nach Moskau fahren.

2. Jeder von Euch verbringt die Ferien auf Wunsch. Ich versuche tu raten, wie dein Schulfreund für Ferien verbringen wird. Frag ihn, ob ich Recht habe.

z.B. Учитель: - Ich glaube, dass Anna in den Ferien nach Spanien fahren wird.

Ученик 1: - Anna, wirst du wirklich nach Spanien fahren?

Anna:Nein, ich werde nicht nach Spanien fahren. Ich werde nach Italien fahren.[23]

С их помощью можно научить варьировать содержание сообщения в заданных моделях в зависимости от меняющейся ситуации, сопоставлять и противопоставлять изучаемую структуру ранее изученным, составлять из отдельных усвоенных заранее частей целые высказывания с новым содержанием, так как в естественной речи используются разнообразные грамматические явления, их сочетания, что определяется речевой задачей.

Следующее действие на пути формирования грамматического навыка – репродукция, следовательно выделяются репродуктивные упражнения. При выполнении этих упражнений предполагается самостоятельный продукт. В имитативных упражнениях ученик воспроизводит реплику, опираясь полностью на образец, в подстановочных упражнениях он опирается на аналогичную форму, в трансформационных — на похожую форму, а в репродуктивных — репродукция уже полностью самостоятельна. Задания должны носить речевой характер:

Es ist wichtig, in den Ferien etwas Nützliches zu unternehmen. Sage, was du Nützliches zu tun planst. (на доске предполагается опора для высказываний учащихся)

Inden Ferien...

Außerdem...

Und... [23]

Данные виды упражнений вместе представляют собой комплекс условно-речевых упражнений. Комплекс условно-речевых упражнений обычно используется для усвоения какой-то одной формы грамматических явлений или группы лексических единиц, или же, как ранее отмечалось, для формирования речевых навыков учащихся.

[1]

Многими методистами убедительно отстаивается мнение о том, что весь процесс выработки грамматических навыков должен быть обеспечен коммуникативными упражнениями или упражнениями, имеющими коммуникативную направленность. Для развития речевого умения используются речевые упражнения, которые развивают речевую активность и самостоятельность говорящего, обеспечивают наличие речевой стратегии и тактики говорящего, актуализируют взаимоотношения участников общения. Анализ видов речевых упражнений показывает, что они направлены, прежде всего, на выработку неподготовленного, мотивированного выражения мыслей, новизну ситуаций общения

и усложнение речемыслительных задач. Как известно, по содержанию речевые упражнения являются ситуативно-коммуникативными. Ситуативными называются в методике такие упражнения, которые отражают специфику речевой коммуникации и прежде всего ее мотивационный характер, так как четкое определение ситуации, в которой протекает речь, способствует возникновению побуждения и созданию целенаправленности речи. [1] Предлагая ситуативное упражнение, учитель кратко обрисовывает обстановку, в которой будет протекать речь, называет собеседников и вводит стимулирующий вопрос, включая, таким образом, учащихся в определенную ситуацию. И в результате как бы моделируется процесс естественного общения. При этом ситуативное упражнение составляется с учетом специфики спонтанной речевой деятельности с тем, чтобы их выполнение отличалось четкой мотивацией речевого акта. При выполнении ситуативных упражнений «учебная цель» отходит на второй план, уступая место коммуникативной; речь выступает не в виде искусственного «учебного говорения», обусловленного необходимостью выполняет отвлеченное задание учителя (типа «Скажите по-русски», «Составьте предложение» и другие), а в виде естественного акта, направленного на удовлетворение потребности в коммуникации. Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новым для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Как многие методисты считают, весь учебный речевой материал должен быть «пропущен» через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

## Выводы по главе 1

Таким образом, в связи с пересмотром целей и содержания обучения, речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, то есть о практическом владении языком, о развитии коммуникативной компетенции.

Грамматическая компетенция является неотъемлемой частью лингвистической компетенции, которая, в свою очередь, является важным компонентом коммуникативной компетенции (наравне с социолингвистической, дискурсивной, и прагматической), поэтому изучению грамматики, несомненно, должно уделяться большое внимание в процессе обучения иностранному языку. Однако, принимая во внимание факт взаимосвязанности и взаимозависимости составляющих коммуникативной компетенции, грамматика не может преподаваться изолированно, безотносительно прагматического и социолингвистического контекста, без связи с другими аспектами языка.

Отметим также, что обучение грамматике не ограничивается формированием лишь языковых умений, но также включает в себя и развитие общеучебных умений и так называемой стратегической компетенции, включающей в себя, как овладение стратегии работы с языковым материалом (например выдвижение и проверка гипотез, поиск закономерностей), так и метакогнитивными стратегиями (планирования, контроля, рефлексии), что соответствует требованиям современных российских Федеральных образовательных стандартов.



2. Основы использования песенного материала в процессе обучения иностранному языку

### 2.1 Песня как прием при формировании грамматической компетенции

Анализ работ, посвященных исследованию проблем использования песенного материала в процессе обучения иностранным языкам, позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время всё большее количество исследователей, как в России, так и за рубежом обращается к изучению нетрадиционных средств обучения иностранным языкам, в частности, таким, как использование песенного материала.

К вопросу обучения иностранному языку с использованием средств музыкальной наглядности обращается ряд зарубежных авторов (М. Abbott, G. Blell, K. Hellwig, U. Brandstätter, R. Grätz, T. Murphey, F. Rauscher, R.E. Wicke и др.)

Рассматривая проблему психологических резервов оптимизации обучения иностранному языку, И.А. Зимняя называет использование на занятии современной музыки, песен, популярных у молодёжи ритмов среди ряда других условий формирования познавательной потребности обучающихся. Отметив, что смысловое содержание учебных текстов обычно не информативно, И.А. Зимняя предлагает дополнить их текстами, в которых целенаправленно и упорядоченно представлены языковые средства и способы формирования и формулирования мысли, отражающие злободневные реалии [12]

В качестве подобных текстов могут выступать песни на иностранном языке, представляющие собой образец звучащего аутентичного текста,

содержащего активную лексику и наиболее распространенные в языке грамматические формы и структуры и адекватно отражающего особенности жизни и культуры народов, говорящих на иностранном языке.

Аутентичный песенный материал направлен на расширение лингвокультурных, страноведческих, познавательных, развивающих и практических задач обучения иностранному языку.

Применение песенного материала способно обеспечить получение информации о культуре страны, воспитание эстетических вкусов, развитие устноречевых навыков и умений [8]

Использование песни позволяет кроме того усилить мотивационный фактор в обучении иностранному языку, что может способствовать успешному решению таких проблем обучения, как создание благоприятного психологического климата на уроке, расширениелингвострановедческого кругозора и совершенствования основных речевых навыков и умений.

G. Blell и K. Hellwig описывают семь основополагающих функций, объединяющих песенный материал и иностранные языки:

- 1) физиологическая (способствующая запоминанию);
- 2) психогигиеническая (способствующая расслаблению, разгрузке);
- 3) эмоциональная (вызывающая эмоции и чувства);
- 4) социально-психологическая (усиливающая динамику в группе);
- 5) когнитивная (способствующая мыслительным процессам);
- 6) функция бессознательного учения (сложные языковые структуры заучиваются на бессознательном уровне);
- 7) коммуникативная (способствующая общению).[31]

По нашему мнению, такая объединяющая концепция даёт основание использовать перечисленные функции в процессе обучения иноязычному общению на основе использования средств песенного материала.

Использование музыкального материала на урокеиностранного языка актуально в силу его познавательной ценности, адекватного отражения особенностей культуры страны изучаемого языка, а также характеризуется

позитивным влиянием на эмоции слушающего. Н. И. Гез считает, что использование музыкального материала в учебном процессе основано на принципе суггестивности и способствует усилению эмоционального аспекта в учебной деятельности, снятию усталости, что помогает лучшему запоминанию и усвоению языкового материала. [9] Таким образом, можно предположить, что использование песни на уроке иностранного языка будет способствовать созданию эмоционального состояния и существенно влиять на учебную деятельность, выступая в качестве регулятора этой деятельности. Это влияние эмоциональных состояний существенно повышает внутреннюю мотивацию деятельности, делает урок интересным и увлекательным, создает в группе благоприятный психологический климат, способствует включению в процесс обучения механизма непроизвольного запоминания. [41]

Имеются отдельные публикации в журналах об использовании песен в обучении иностранным языкам, прежде всего в целях аспектного обучения иностранному языку, т.е. для формирования и развития отдельных навыков и умений владения изучаемым языком. Например, О.В. Кудравец отмечает, что песни помогают без особого труда более прочному усвоению и расширению лексического запаса, так как они включают новые слова и выражения. Грамматическое явление усваивается значительно легче. Песня стимулирует развитие навыков диалогической речи. Использование песен способствует совершенствованию навыков иноязычного произношения. [17]

Таким образом, иноязычный песенный материал может быть использован и как содержание обучения различным видам речевой деятельности, и как средство развития этих видов деятельности в совокупности.

Рассмотрев исследования, касающиеся психолого-возрастных особенностей школьников, можно сделать вывод о том, что песенный материал может быть использован на разных ступенях обучения, так как использование музыкальных произведений мотивирует речевую деятельность,

пробуждая интерес с помощью формы и содержания произведения, развивает воображение и внимание слушателей.

Песни на иностранном языке – универсальный материал для развития всех видов речевой деятельности в совокупности. Они также успешно могут использоваться для введения, закрепления и активизации грамматических форм. Грамматические конструкции и обороты, характерные для живой разговорной речи, находят в текстах песен самое непосредственное отражение. Усвоение грамматических единиц происходит намного эффективнее, чем в результате отработки соответствующего правила через письменные упражнения, так как усвоение грамматики происходит непроизвольно. Грамматические конструкции «спрятаны» внутри смыслового содержания, усваиваются и удерживаются в памяти неразрывно с семантикой, а значит, получают эмоциональную окраску и оценку, что оставляет их не только в оперативной, но и в долговременной памяти. В ходе дальнейшего обучения грамматические клише, усвоенные в качестве примеров из песни, вспоминаются и выступают в роли наглядного материала к теории. [16]

Таким образом, песенный материал может быть использован как дополнительный ресурс при обучении грамматической стороне речи.

## 2.2 Критерии отбора песенного материала

Песня, являясь с одной стороны образцом звучащей иноязычной речи, а с другой, носителем культурологической информации, имеет большие возможности в реализации учебно-воспитательных задач на уроках иностранного языка. Важная роль заключается именно в методически правильном отборе песенного материала и методике его использования.

Несмотря на все преимущества использования песни в обучении иностранному языку, учебно-методические комплексы не содержат достаточного количества грамматически-ориентированного песенного материала. На начальном и среднем этапах обучения необходим отбор учителем песенного материала, соответствующего практическим целям данного этапа обучения и возрастным особенностям учащихся.

Чтобы использование песен на уроке иностранного языка носило только результативный характер, необходимо учитывать основные принципы отбора песенного материала, разработанные Солововой Е.Н.:

1) принцип аутентичности, связанный с критерием культурологической ценности и обеспечивающий расширение лингвострановедческого кругозора учащихся;

2) принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом возрастных особенностей и интересов школьников;

3) принцип методической ценности для формирования базовых речевых навыков и умений учащихся, который обеспечивается соответствием

письменного материала тематике устной речи и чтения и другим программным требованиям обучения на данном этапе.

4) принцип наличия проблематики при выборе музыкального материала.

5) принцип познавательной ценности [29]

Принцип аутентичности носит первичный характер, т.к. песня – это всегда культурная ценность народа и страны в целом. На этом этапе могут встретиться новые, непонятные слова и выражения, которые необходимо разъяснить учителю. Эти словоупотребления напрямую связаны с разговорной речью, которая включает в себя большое количество сокращений, пропусков или же добавления специальных слов, требуемых для большей мелодичности текста, его слаженности. Таких моментов в разговорной речи встречается очень много. Знакомство с ними знакомит ученика с непосредственной манерой общения иностранцев, становится примером и образцом разговора, готовит учащихся к восприятию такой “ненормированной” речи на слух.

Комарова Ю.А. указывает, что “отбирая песенный материал соответственно современным предпочтениям школьников, учитель повышает у обучаемых мотивацию учения и заинтересованность в самом изучении иностранного языка. Отобранный музыкальный материал должен обязательно придерживаться принципа воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом возрастных особенностей и интересов школьников” [15].

Согласно этому принципу, можно сделать вывод о том, что при частом использовании песен на уроках иностранного языка, ученики быстрее, легче и качественнее усваивают материал урока.

Учитывая принцип методической ценности, учитель должен полагаться на необходимый фонетический, лексический и грамматический запас учеников. Чем он выше, тем сложнее тексты должен предлагать учитель.

Принцип проблематики заключается в наличии проблемы, проблемной ситуации, актуальной для учеников той или иной возрастной группы. Если

материал будет дан просто, без каких-либо новых, неизвестных моментов, эффективность работы над таким материалом снизится. Должно быть что-то новое, интересное и познавательное, развивающее как кругозор, так и речевую активность детей. Постановка проблемной ситуации всегда давала высокие результаты в обучении.

Принцип познавательной ценности рассчитан на развитие интеллекта, миропонимания детей. Произведение должно иметь связь с действительностью, на основе которой может быть организовано обсуждение имеющихся образов и их художественного воплощения в произведении.

Таким образом, для оптимизации процесса формирования иноязычной языковой компетенции необходимо использовать музыкальный и песенный материал последовательно и методически обоснованно. Опирайтесь на разработанные и утвержденные принципы отбора песенного материала. Подходить к этому ответственно и внимательно, учитывая возрастные особенности, потребности и интересы учеников. Использовать все многообразие методов и приемов для достижения наилучших результатов.

### 2.3 Алгоритм работы с песенным материалом

Соловова Е.Н. отмечает, что “любая песня – это слова, положенные на музыку” [24]. Следовательно, так как песня является особым видом текста, в процессе обучения иностранному языку необходимо опираться на систему работы над текстом и придерживаться следующих этапов работы:

- 1) Предтекстовый этап
- 2) Текстовый этап
- 3) Послетекстовый этап [27]

На предтекстовом этапе внимание уделяется снятию лингвистических трудностей песни: лексических, грамматических, фонетических. Также на данном этапе производится введение в проблематику текста: постановка проблемных вопросов, смысловые задачи и т.д. Предтекстовый этап предполагает развитие навыков прогнозирования: по заголовку определить содержание, опровергнуть или подтвердить предлагаемые утверждения.

На этом этапе используются следующие виды работ:

- 1) Введение новых слов, их объяснение, знакомство с иллюстрациями;
- 2) Работа с наиболее сложными грамматическими структурами;
- 3) Активизация знаний путём ассоциограмм;
- 4) Тематическая группировка слов из аудиотекста;
- 5) Визуальные импульсы (иллюстрация, фото, видео; ответить на вопросы – кто, что делает, где происходит действие, составить диалог по картинке);



- 6) Акустические импульсы (голоса, звуки, музыка);
- 7) Постановка всевозможных вопросов к наиболее сложным предложениям текста;
- 8) Нахождение соответствия к тексту, картинке, предложению;
- 9) Последовательное расположение предложений, абзацев;
- 10) Избирательное аудирование фрагментов текста с выполнением задания: сформировать ответ на вопрос, воспроизведение контекстов употребления определенных слов, определение правильности предварительного утверждения.

Следующий, текстовый этап включает прослушивание всего текста. В процессе многократного прослушивания текста, который имеет своей целью: проверку понимания, прогнозирование смыслового содержания текста, развитие логики, памяти, внимания.

Используются следующие виды работ:

- 1) Заполнение таблицы (имена, цифры, другие данные);
- 2) Заполнение пропусков в тексте;
- 3) Ответы на главные вопросы;
- 4) Визуальный диктант;
- 5) Установление правильной последовательности;
- 6) Тест «правильно/неправильно»;
- 7) Подбор заглавия абзацам;
- 8) Перефразирование.

Послетекстовый этап направлен на проверку полноты и точности содержания, т.е. контроль работы над текстом и обсуждение прослушанного. Данный этап предполагает следующие виды заданий:

- 1) Упорядочение предложений, абзацев в соответствии с прослушанным текстом, или какая картинка соответствует какому тексту, заголовку, картинке;
- 2) Придумать конец, продолжения рассказа;
- 3) Придумать рассказ по аналогии;

- 4) Ролевая игра;
- 5) Составление диалогов по теме рассказа;
- 6) Постепенное и полное переключение на другие виды речевой деятельности

Анализируя вышеизложенные этапы работы над песенным материалом, можно сделать вывод, что песня является универсальным материалом для развития коммуникативной компетенции и средством овладения ситуативной обусловленностью речи. С помощью музыкальной наглядности могут создаваться учебные ситуации, в которых отрабатывается устная коммуникация и осваивается речевая реакция на объективную действительность и жизненные ситуации. Методический потенциал музыкального материала предлагает огромные возможности его использования при обучении различным сторонам и видам речевой деятельности, в частности грамматической стороне иноязычной речи.

## Выводы по главе 2

Основываясь на изучении опыта работы с иноязычным песенным материалом, можно сделать вывод о том, что осуществление задач обучения возможно лишь в том случае, когда затрагивается эмоциональная сфера учащихся, учитываются их индивидуальные особенности и личный жизненный опыт. Организация регулярной работы с песнями существенно облегчает процесс обучения иностранному языку, как для учителя, так и для учеников.

Важно понимать, что песня является одним из сильнейших стимулов к дальнейшему изучению иностранного языка, песня может своим содержанием побуждать учащихся к высказыванию своих собственных мыслей, отношения, оценки чего-либо. Кроме того, аутентичные, подобранные по определенным критериям песни развивают мышление, внимательность и память учащихся, помогают непроизвольно удерживать в памяти сложный материал, речевые клише, устойчивые выражения. Кроме того, музыка положительно влияет на формирование личности учащихся, их характер и настроение, а также формирует эстетический вкус.

Методический потенциал музыкального материала предлагает огромные возможности его использования при обучении различным сторонам и видам речевой деятельности, в частности грамматической стороне иноязычной речи. Поэтому нельзя недооценивать роль музыки и песен в процессе обучения грамматике иностранным языкам.

### 3 Практическая часть

3.1 Анализ УМК на предмет выявления использования песенного материала в процессе обучения иностранному языку. Итоги проведенного анкетирования

Обращаясь к цели нашего исследования, рассмотрим один из современных учебно-методических комплексов, являющихся совокупностью систематизированных материалов, необходимых для осуществления образовательного процесса, обеспечивающих успех обучающихся в познавательной, творческой, коммуникативной и других видах деятельности (источник).

В рамках данного исследования нами был проанализирован УМК по английскому языку «Spotlight», а именно две части УМК, соответствующих ступеням общего образования: Spotlight 5-9 (Secondary) и Spotlight 10-11 (Higher).

Учебно-методический комплекс «Spotlight» соответствует требованиям федерального компонента Государственного стандарта начального, основного и среднего (полного) общего образования по иностранным языкам. УМК входит в Федеральный и региональный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ к использованию в общеобразовательных учреждениях.

Главной целью данного УМК является развитие коммуникативной компетенции учащихся в совокупности ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной, а также

развитие и воспитание потребности школьников пользоваться английским языком как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных культур и сообществ. УМК направлен на формирование личностных, предметный и метапредметных умений и навыков.

Грамматический материал повторяется по окончании цикла уроков, а также в последующих циклах в связи с новым лексическим материалом. Принцип повторяемости учебного материала реализуется также за счет повторения грамматического материала в конце учебного года и вначале всех последующих. Таким образом, происходит расширение витка спирали за счёт «втягивания» в него усвоенного ранее и усваиваемого в данный момент. Одной из ведущих характеристик курса в целом является преемственность в организации обучения.

Реализуется принцип преемственности между начальным, средним, и старшим звеном. Логически выверенная система уроков с учетом принципа перспективности и вариативности позволяет закрепить прежние связи и обеспечивает возможности для внутриязыкового переноса и координацией связей между долговременной и оперативной видами памяти.

На этапе презентации нового грамматического явления предпочтение отдаётся визуализации грамматических структур с помощью полиграфических и графических средств. Полиграфическими и графическими средствами в анализируемом УМК выступают подчеркивание, использование разных цветов и шрифтов, выделение при помощи рамок.

За презентацией следует закрепление с помощью языковых, условно-речевых, и речевых упражнений в связи с лексическими единицами по данной теме. Мы выявили, что вышеупомянутые типы упражнений представлены в учебнике почти в равном количестве, причем речевые и условно-речевые упражнения превышают количество языковых упражнений. Другими словами, задания данного учебника направлены не только на

тренировку грамматических структур на письме, но и на живое общение учеников друг с другом, на обмен мнениями. Ученики имеют возможность изучить все грамматические структуры функционально, т.е. с осознанием того, каким коммуникативным задачам может служить та или иная грамматическая структура английского языка. Выполняя предложенные упражнения, ученики интегрируют грамматический материал в речи в виде постановки вопросов, выражения мыслей, высказывания идей, что, тем самым, снимает языковой барьер.

Возвращаясь к теме нашего исследования, отметим наличие раздела «Songsheet», представляющий аутентичный песенный материал соответствующий темам и содержанию изучаемых модулей, песенный материал является лексико-ориентированным. Содержание песни и задания к ним в большей степени направлены на развитие личностных универсальных учебных действий и имеют нравственно-этическую ориентацию.

Таким образом, результаты проведенного нами анализа учебно-методического комплекса Spotlight позволяют сделать вывод о недостаточности грамматико-ориентированного песенного материала.

С целью подтверждения вывода о недостаточности грамматико-ориентированного песенного материала в современных УМК и подтверждения необходимости создания сборника грамматико-ориентированного песенного материала нами было проведено анкетирование, представленное в Приложении А, среди учителей английского языка с помощью онлайн-платформы [anketolog.ru](http://anketolog.ru). В анкетировании приняли участие 50 учителей английского языка, среди которых учителя МБОУ Емельяновской СОШ №3, учителя английского языка Школы-студии иностранных языков и интеллектуального развития для детей и взрослых «Cool-school» п.Емельяново, а также участники онлайн-сообщества социальной сети [vk.com](http://vk.com) «Про English - Сообщество творческих учителей».

По результатам анкетирования, в котором приняли участие учителя английского языка, выявилась следующая ситуация:

В соответствии с рис. 2, 100% опрошенных учителей иностранных языков, считают возможным использование песенного материала при обучении грамматической стороне иноязычной речи.

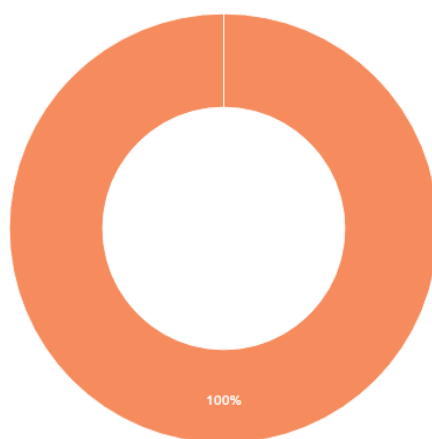
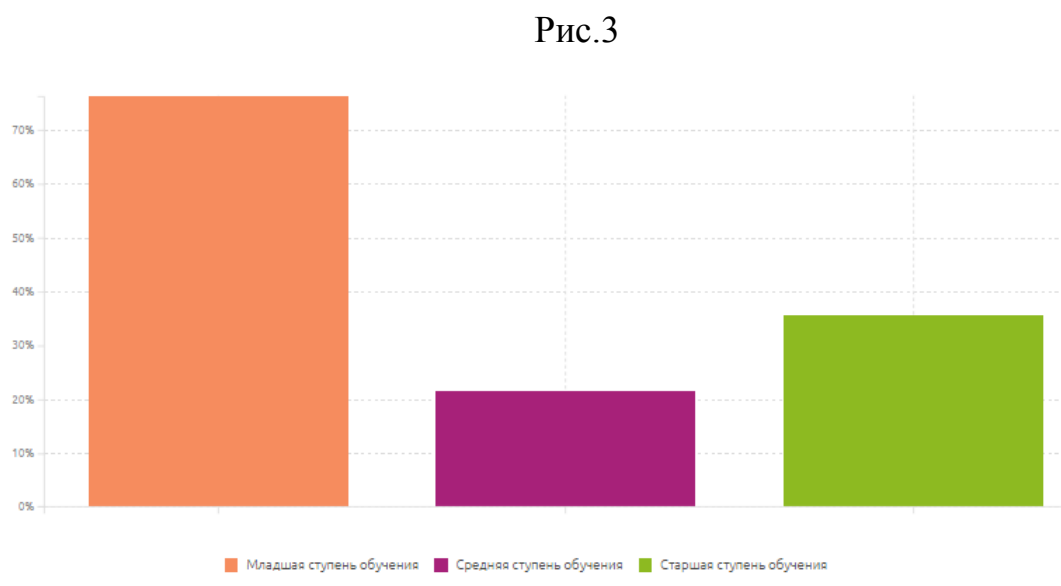


Рис.2

В соответствии с рис. 3, использование песенного материала при обучении грамматической стороне речи преобладает на младшей ступени обучения, тогда как лишь 9 из 50 опрошенных учителей используют песенный материал на средней ступени обучения.



При этом 94% опрошенных подтверждают эффективность песенного материала при обучении грамматической стороне речи. (В соответствии с рис.4)

Рис.4

Как показало анкетирование, одной из основных причин редкого использования песенного материала при обучении грамматической стороне речи является отсутствие готового сборника с грамматико-ориентированным песенным материалом. (В соответствии с рис.5)

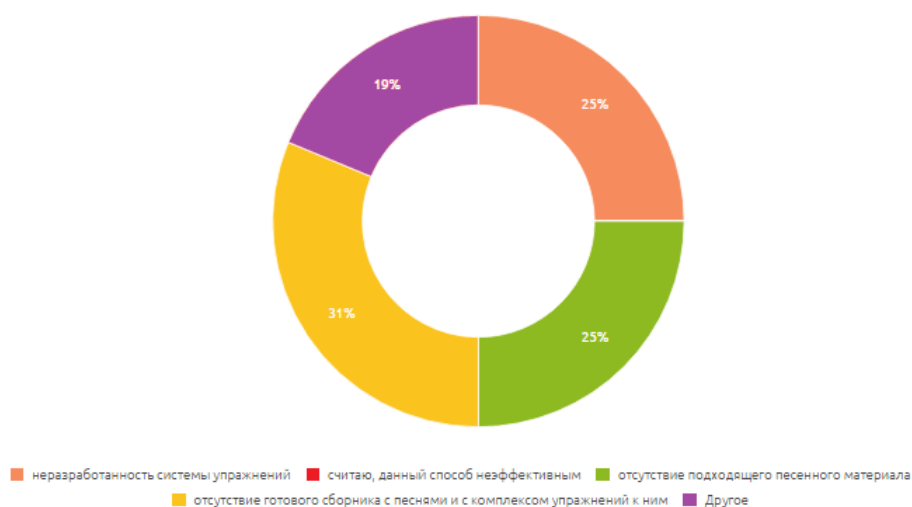


Рис.5



В результате анализа проведенного анкетирования, были получены данные, анализ которых позволил подтвердить тезис о недостаточности грамматико-ориентированного песенного материала.

В практической части был разработан грамматико-ориентированный песенный материал с комплексом упражнений для средней и старшей ступени обучения с учетом методических особенностей работы над грамматическим аспектом иноязычной речи, принципов отбора песенного материала, а также с учётом возрастных особенностей учащихся средней и старшей ступени обучения. (Приложение Б) Прежде чем использовать разработанный песенный материал, учителю рекомендуется ознакомиться с предложенным алгоритмом работы над песней заранее, так как возможно внесение определенных коррективов в организацию работы над песней.

Разработанный песенный материал может быть использован как на этапе презентации, актуализации, применения грамматических форм в различных ситуациях общения.

Комплекс упражнений, представленный в сборнике, может выполняться выполняется в ходе работы напредтекстовом, текстовом, послетекстовом этапах.

На предтекстовом этапе учащимся предлагается информация о песне и ее исполнителе, происходит снятие лексических и грамматических трудностей. Текстовый этап включает в себя непосредственную работу с песней в ходе выполнения условно-речевых упражнений. После слушания песни учащиеся применяют изучаемое грамматическое явление в речевых упражнениях.

Методические рекомендации, предлагаемые далее, ориентируют учителя использовать песенный материал на этапе актуализации. В приложении предлагаются отобранные современные английские песни, которые могут быть использованы для самостоятельной организации работы при обучении грамматической стороне иноязычной речи на основе песенного материала. (Приложение В)

Раздаточный материал для учащихся при работе с грамматическими временами на основе песенного материала, а также материалы для учителя были размещены на разработанном сайте <http://gorkavaya947.wixsite.com/grammarsongs>

3.2 Методические рекомендации по использованию песенного материала при обучении грамматической стороне речи

Для успешного использования песни как дополнительного ресурса при формировании и развитии грамматической компетенции на уроках иностранного языка следует знать особенности применения песен как методического приема, главные критерии отбора для уроков иностранного языка, цели их использования, этапы работы с песнями. Для эффективной работы с песенным материалом с целью формирования и развития грамматической компетенции необходимо не только учитывать этапы формирования собственно навыков и умений, но и разработать алгоритм действий с песенным материалом. Для поддержания интереса учащихся к данному виду работы рекомендуется менять формы работы с песней, разрабатывать новые виды заданий и упражнений, а также использовать раздаточный материал.

Отбирая песенный материал, рекомендуется выяснить круг интересов учащихся и их музыкальные предпочтения. Следует отметить, что не любой песенный материал, который у старшеклассников вызывает интерес, может быть использован на уроках иностранного языка в школе.

Следовательно, при отборе песенного материала в образовательных целях также необходимо придерживаться основных принципов отбора песенного материала:

1) принцип аутентичности, связанный с критерием культурологической ценности и обеспечивающий расширение лингвострановедческого кругозора учащихся;

2) принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом возрастных особенностей и интересов школьников;

3) принцип методической ценности для формирования базовых речевых навыков и умений учащихся, который обеспечивается соответствием письменного материала тематике устной речи и чтения и другим программным требованиям обучения на данном этапе.

4) принцип наличия проблематики при выборе музыкального материала

5) принцип познавательной ценности

В случае не учёта данных критериев эффективность работы с песенным материалом значительно снизится.

Алгоритм работы с песней представляет собой последовательность заданий и упражнений, используемых в обучении согласно следующим этапам работы: дотекстовый, текстовый, послетекстовый.

На дотекстовом этапе рекомендуется особое внимание уделить снятию лингвистических трудностей аудиотекста. Работа на данном этапе зависит от этапа формирования грамматического навыка. При использовании песенного материала для показа функционирования грамматического явления в речевой деятельности и необходимо не только акцентировать внимание на лингвистических и фонетических трудностях, но и раскрыть функциональные и формальные особенности грамматического материала.

Не зависимо от этапа формирования грамматического навыка, на дотекстовом этапе рекомендуется предоставить учащимся экспозицию к последующей песне, ввести учащихся в проблематику текста. Так как данный этап предполагает развитие навыков прогнозирования целесообразно использовать следующие виды заданий:

- Look at the pictures and say what the song is about
- Look at the pictures. Predict some word in this song
- Match these phrases with the pictures
- Look at the first lines of the song and the picture. How do you think the song will continue?

- You will hear a song called «...» about the people in the picture. Predict what the song is about

- Look at the pictures and questions. What is this song about?

How many questions can you answer already?

- Put these verbs under the pictures

- Put the lines in order. Then listen and check.

- Watch the video. What do you think the song is about?

- What goes through your mind when you hear the word ‘...’?

- Here are some words from the song. What do they mean?

- Match the phrases with their meanings

- Complete the crossword using the clues.

На текстовом этапе при обучении грамматической стороне речи на основе песенного материала, рекомендуется использовать задания на подстановку для закрепления грамматического материала и выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях, т.е. отвечающие за формирование гибкости навыка. На данном этапе, помимо работы с грамматической формой, необходимо обращать внимание на ситуацию, чтобы показать «выход» в речь грамматического явления, предлагая следующие виды заданий:

- Choose the correct alternative for each situation

- Draw lines between the words. Then, listen and check

- Put the words in the correct order

- Put the lines of the song in order. Then, listen and check

- Complete the song. Get help from the phonetic transcriptions.

Послетекстовый этап при обучении грамматической стороне речи на основе песенного материала, предполагает использование заданий, имеющих речевой характер.

- Complete this poem with the words in brackets

- Look at this picture for one minute. Then turn the paper over and write about person's hobbies
- Find the differences in these pictures.
- Can you guess what this person did yesterday? Write questions to ask the person
- Use the prompts to write a dialogue between Chris and Toni in the disco
- Find a partner in the class. Prepare at least four questions and then interview your partner.
- Look at the song again and write a pair of sentences for each picture to describe the situation.

На последующих уроках достаточно повторить музыкальное произведение, чтобы новый материал, который в нём встретился, запомнился, а речевые навыки сформировались в достаточной степени. В дальнейшем песня может быть использована как эффективное средство закрепления и повторения нового материала. Однако следует учитывать тот факт, что музыкальная наглядность должна предъявляться дозированно, и подкрепляться различного рода опорами: текст, изображение, видеосюжет. В зависимости от ступени обучения и от целеполагания роль опор может снижаться.

## Заключение

На сегодняшний день в связи с пересмотром целей и содержания обучения, речь идёт не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, то есть о практическом владении языком. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является первостепенной целью обучения иностранному языку, успешное достижение которой невозможно без грамматической компетенции.

Анализ работ, посвященных исследованию проблем формирования и развития грамматической компетенции на уроках иностранного языка, показал значимость грамматики, а также существование множества взглядов на эффективные методы её преподавания. На сегодняшний день обнаружилась общая тенденция в необходимости задействовать не только когнитивные, но и эмоциональные механизмы. Аутентичный песенный материал может способствовать успешному решению данной проблемы.

Усвоение грамматических структур происходит намного эффективнее, чем в результате отработки соответствующего правила через письменные упражнения, так как усвоение грамматики происходит в конкретной ситуации. Грамматические явления «спрятаны» внутри смыслового содержания, усваиваются и удерживаются в памяти неразрывно с семантикой, а значит, получают эмоциональную окраску и оценку, что оставляет их не только в оперативной, но и в долговременной памяти. В ходе дальнейшего обучения грамматические клише, усвоенные в качестве примеров из песни, вспоминаются и выступают в роли наглядного материала к правилу.

Для достижения цели выпускной квалификационной работы в практической части был проведен анализ учебно-методического комплекса, а

также анкетирование учителей английского языка, которые подтвердили предположение о недостаточности грамматико-ориентированного песенного материала в современных УМК. На основе полученных данных был разработан грамматико-ориентированный песенный материал с комплексом упражнений для средней и старшей ступени обучения с учетом методических особенностей работы над грамматическим аспектом иноязычной речи, принципов отбора песенного материала, а также с учётом возрастных особенностей средней и старшей ступени обучения. Для самостоятельной организации урока с использованием песенного материала учителям предлагаются отобранные современные английские песни, которые могут быть использованы на любом этапе работы над грамматической стороной иноязычной речи. Предлагаемый материал размещен на разработанном сайте <http://gorkavaya947.wixsite.com/grammarsongs>.

Предлагаемые методические рекомендации к песенному материалу, помогут учителю организовать работу при обучении грамматической стороне иноязычной речи на основе песенного материала.

Таким образом, в ходе подготовки выпускной квалификационной работы были решены следующие задачи:

- 1) Выявлены теоретические и методические особенности обучения грамматической стороне иноязычной речи;
- 2) Рассмотрены методика и особенности работы с песенным материалом при формировании и совершенствовании грамматического навыка;
- 3) Проведен анализ УМК на предмет выявления использования песенного материала в процессе обучения иностранному языку;
- 4) Проведено анкетирование учителей английского языка на предмет использования песенного материала при обучении грамматической стороне речи;
- 5) Разработан комплекс упражнений для обучения грамматической стороне речи на основе песенного материала

- 6) Отобран современный песенный материал, который может быть использован на любом этапе работы над грамматической стороной иноязычной речи
- 7) Составлены методические рекомендации к песенному материалу при обучении грамматической стороне речи;



Библиографический список:

1. Ахмедова М. Х. Проблемы типологии упражнений для развития иноязычной речи учащихся // Молодой ученый. 2015. №2. С. 480-483
2. Безукладников К.Э. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе // Педагогическое образование и наука. 2009. №6. С. 69-73
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника[Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/592957/> (дата обращения: 07.03.2017)
4. Бим И.Л. Немецкий язык. Базовый курс. Концепция, программа. М.: Новая школа, 2013. 128 с.
5. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.rusnauka.com/5\\_NITS\\_2015/Philologia/5\\_186924.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_NITS_2015/Philologia/5_186924.doc.htm) (дата обращения 19.02.2017).
6. Бухбиндер В.А., Штраус В. Лингвистические основы методики. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1692063/> (дата обращения: 25.02.2017).
7. Бухбиндер В.А., Штраус В. Основы методики преподавания иностранных языков [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1692063/> (дата обращения: 02.02.2017)
8. Витлин Ж.Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 24-28

9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
10. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Методика обучения иностранным языкам в средней школе[Электронный ресурс]. URL: <http://bookre.org/reader?file=770139&pg=2> (дата обращения: 02.02.2017).
11. П. Б. Гурвич, Ю. А. Кудряшов. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития [Электронный ресурс]. URL: <http://foreignfaculty.narod.ru/Grammar.doc> (дата обращения: 02.02.2017)
12. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Электронный ресурс] URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#$p1) (дата обращения: 19.02.2017).
13. Каплун О. А. Грамматическая компетенция как составляющая коммуникативной компетенции // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. №4. С.31-35.
14. Колесников А.К., Санникова А.И., Безукладников К.Э. Профессиональная компетенция и компетентность. // Педагогическое образование и наука. 2009. №6. С.57-61.
15. Комарова Ю.А. Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. №4. С.41-46.
16. Кочетова В. А., Данова В. Н. Работа с музыкальным материалом как способ активизации речевой деятельности на уроке немецкого языка // Молодой учёный. 2012. № 1. С.25-29.
17. Кудравец О.В. Музыка и песни на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 2. С.35-38.

18. Мильруд Р.П. Грамматическая компетенция учащихся: программа работа, нейронная сеть или картина мира? // Мастерская профессионального развития. 2013. №4. С.31-38.
19. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 30-36.
20. Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 26-34.
21. Москаленко Д.В. Некоторые приемы работы над грамматическими явлениями на уроке немецкого языка // Иностранные языки в школе. 1999. №1. С.16-19.
22. Пассов Е.И. О концепции так называемых языковых навыков // Иностранные языки в высшей школе. 1975. №10. С. 54-62.
23. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
24. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Астрель, 2008. 272 с.
25. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2005. 238 с.
26. Сосенко Э. Ю. Классификация упражнений и их система. [Электронный ресурс] URL: <http://journal.pushkin.institute/archive/archive/1975/19752/> (дата обращения: 21.02.2017)
27. Сысоев П. В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 9-19.

28. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2014. – 48с.
29. Цетлин В.С. Знания, умения и навык в иностранном языке. [Электронный ресурс]URL: <http://human.snauka.ru/2014/11/8435> (дата обращения: 03.03.2017)
30. Шатилов С.Ф. Виды и взаимодействие навыков и умений в иностранном языке. [Электронный ресурс]URL: <http://www.twirpx.com/file/936382/> (дата обращения: 02.02.2017)
31. Blell G. BildendeKunst und MusikimFremdsprachenunterricht. Frankfurt. 2002. 385 с.
32. Bolitho R. Holistic Grammar Teaching // English Teaching Professional. 2011. № 73. С. 4–8.
33. Bolitho R. Ten Questions About Language Awareness // ELT Journal. 2003. №3. С. 251–259.
34. Harmer Jeremy. How to Teach English. Pearson, 2001. 212 с.

35. Lewis M. The Lexical Approach. London: Language Teaching Publications, 2005. 215 с.
36. Meddings L., Thornbury S. Teaching Unplugged. Delta Publishing, 2009. 103 с.
37. Nassaji H., Fotos S. Current developments in research on the teaching of grammar // Annual Review of Applied Linguistics. 2004. № 24. С.126– 145.
38. Norris J., Ortega L. Effectiveness of L2 Instruction: a Research Synthesis and Quantitative Meta-Analysis // Language Learning, 2005, №3. С. 417– 528.
39. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. 3<sup>rd</sup> edition. MacMillan, 2011. 416 с.
40. Thornbury Scott. Uncovering Grammar. Macmillan Education, 2005. 128 с.
41. Thornbury S. How to Teach Grammar [Электронный ресурс] URL: <http://www.twirpx.com/file/121570/> (дата обращения 05.03.2017)
42. Ur, P. Grammar Practice Activities. A practical guide for teachers. New York: Cambridge University Press, 2009. 148 с.
43. Willis D., Willis J. Doing Task-Based Teaching. Oxford, 2007. 278 с

#### ПРИЛОЖЕНИЕ А.

##### Анкетирование учителей английского языка

МБОУ Емельяновской СОШ №3, школы студия иностранных языков и интеллектуального развития «CoolSchool», онлайн-сообщества социальной сети vk.com «Про English - Сообщество творческих учителей».

1



Используете ли вы песенный материал для презентации/ актуализации/применения грамматических форм на младшей ступени обучения?

Ответов: 48 (96%), затруднились ответить: 2 (4%), пропусков: 0 (0%)

Таблица

Круговая диаграмма

Столбчатая диаграмма

Варианты	Количество ответов	Проценты
Да	48	100,00%
Нет	0	0,00%

2



На каких ступенях обучения Вы используете песенный материал при обучении грамматической стороне иноязычной речи?

Ответов: 42 (84%), затруднились ответить: 1 (2%), пропусков: 7 (14%)

Таблица

Столбчатая диаграмма

Варианты	Количество ответов	Проценты
Младшая ступень обучения	32	76,19%
Средняя ступень обучения	9	21,43%
Старшая ступень обучения	15	35,71%

3



Используете ли вы песенный материал для презентации, актуализации и применения грамматических форм?

Ответов: 50 (100%), затруднились ответить: 0 (0%), пропусков: 0 (0%)

Таблица

Круговая диаграмма

Столбчатая диаграмма

Варианты	Количество ответов	Проценты
Использую	41	82,00%
Не использую	9	18,00%

4



(если используете) Является ли эффективным песенный материал при презентации/актуализации/применении грамматических форм? (На основе наблюдения, тестов и т.д)

Ответов: 35 (70%), затруднились ответить: 4 (8%), пропусков: 11 (22%)

Ответ

Раз в месяц

1 раз в 8-10 занятий

почти при каждой новой грамматической теме

Для дошкольников. Запоминаем одну песенку/стих и начинаем следующую.

зависит от темы

Не часто, не на каждую грамматическую тему. Приблизительно 2 раза в четверть

еженедельно

часто

Почти каждый урок

Не каждый раз.

раз в неделю

Раз в 2 недели

1 раз в месяц

- одна-две песни на одну грамматическую тему
- Стараюсь на каждую тему что-то найти.
- Часто
- зависит от наличия песен по теме
- не очень часто
- не очень часто. к сожалению
- Довольно часто
- С маленькими учениками (3-6 лет) каждый урок
- иногда
- Каждый урок
- раз в месяц
- почти на каждом занятии
- раз в неделю
- использую нечасто - мало подходящего материала
- на каждом занятии
- редко
- Не часто
- При закреплении нового материала Часто
- При актуализации временных форм, модальных глаголов

6



(если не используете на какой-либо из ступеней обучения) По каким причинам вы не используете песенный материал при обучении грамматической стороне иноязычной речи?

Ответов: 16 (32%), затруднились ответить: 0 (0%), пропусков: 34 (68%)

Таблица
 Круговая диаграмма
 Столбчатая диаграмма
 Другое

Варианты	Количество ответов	Проценты
неразработанность системы упражнений	4	25,00%
считаю данный способ неэффективным	0	0,00%
отсутствие подходящего песенного материала	4	25,00%
отсутствие готового сборника с песнями и с комплексом упражнений к ним	5	31,25%
Другое	3	18,75%

7



Затрудняет ли что-то использование песенного материала для презентации, актуализации, применения грамматических форм? (напр. неразработанность системы упражнений и т.д)

Ответов: 31 (62%), затруднились ответить: 14 (28%), пропусков: 5 (10%)

#### Ответ

Ограниченность времени

нет

Отрицательное отношение некоторых учащихся к пению.

Чаще всего затрудняет лексика современных песен. Или же клип, который дети могут посмотреть самостоятельно после урока. Зачастую песня нормальная, а клип откровенный даже там где не надо.й

Да

нет разработанных песенок на все темы, каждый раз приходится выискивать подходящие

Нет

Полная неестественность языка песен, смысл которых сломать структуру языка, создав поэтическое произведение.

неучебные песни могут содержать не достаточное количество изучаемого языкового материала

Сленг и сокращения

да, выбор песен на youtube ограничивается ещё и тем, что не всегда нужные песни подходят по возрасту

В учебниках для детей обычно есть система упражнений

да

Крайне мало таких песен из популярной музыки, которые можно было бы дать детям начальной школы и подросткам. Почти в каждой встречается тема или лексика, которую им давать ещё рано:) Или они слишком серьёзные и скучные и перегружены текстом.

Длительное время на подготовку

7



Затрудняет ли что-то использование песенного материала для презентации, актуализации, применения грамматических форм? (напр. неразработанность системы упражнений и т.д)

Ответов: 31 (62%), затруднились ответить: 14 (28%), пропусков: 5 (10%)

Неразработанность системы упражнений

Приходится тратить время на поиск подходящих композиций)

неразработанность системы упражнений

отсутствие готового к использованию материала

отсутствие сборника упражнений

Неразработанность комплекса упражнений





Необходим ли сборник песен с разработанным комплексом упражнений, направленных на формирование и развитие грамматической компетенции?

Ответов: 50 (100%), затруднились ответить: 0 (0%), пропусков: 0 (0%)

Таблица

Круговая диаграмма

Столбчатая диаграмма

Варианты	Количество ответов	Проценты
Да	46	92,00%
Нет	0	0,00%
Затрудняюсь ответить	4	8,00%

ПРИЛОЖЕНИЕ Б.

Комплекс упражнений на основе песенного материала.  
Раздаточный материал для учащихся при работе с грамматическими  
временами на основе песенного материала.

**Don't give up**  
**by Bruno Mars**



**1. Look at the picture. Predict why this boy is unhappy. What is this song about?**

**Here are some words from the song.**

**What do they mean?**

- |                   |                                       |
|-------------------|---------------------------------------|
| 1. to quit        | a) an opinion that someone offers you |
| 2. to give advice | b) to continue to do something        |
| 3. to give up     | c) to stop doing something            |
| 4. to keep on     | d) to stop trying                     |

**3. Choose the correct alternative for each situation. Then, listen and check.**

When you **wants/want** to do something that's new  
 And it **seem/seems** really, really hard to do  
 You feel like quitting, you feel you're through  
 Well I **have/has** some advice for you

*Don't/doesn't give up*  
*Keep on trying*  
*You're gonna make it*  
*I ain't lying*  
*Don't/doesn't give up, don't ever quit*  
*Try and try and you can do it*  
*Don't/doesn't give up, yeah*

If you want to catch a ball  
 But you're having no luck at all  
 The ball **hits/hit** your head; it **hit/hits** your nose  
 It hits your belly, your chin and toes  
 Well, try and try and try again  
 Keep on trying and soon end  
 You **put/puts** your hands out in the air  
 You'll catch the ball  
 Yes this I **swear/swears**

*Don't give up*  
*Keep on going*  
*You're on a boat,*  
*So keep on rowing*  
*Don't give up, don't ever stop*  
*Try and try and you'll come out on top*  
*Don't give up*

**4. Look at the verb in brackets and write it in present simple**

You got yourself rollerskates  
 You \_\_\_\_\_ (put) them on and you \_\_\_\_\_ (feel) great  
 You stand up, then you fall,  
 You \_\_\_\_\_ (not think) you can skate at all  
 You get back up, then you trip,  
 You skip and tip and slip, and flip  
 You try and try and try some more  
 And soon you're skating across the floor

\_\_\_\_\_ (not give) up, keep on moving, **ll me**  
 You're gonna get there, just keep on grooving **were**  
 Don't give up, \_\_\_\_\_ (not pack) it in **write**  
 Try and try, and you'll win **write**  
 Don't give up, no no no **essful**  
 Don't give up, no no no **essful**  
 Don't give up, no no no **essful**  
 Don't give up, no no **n you**  
 Don't give up!

-How to achieve your goals.

**We Are The Champions**  
**by Queen**

**1. Match the phrases with their meanings.**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> A paid my dues           | <input type="checkbox"/> acknowledging praise             |
| <input type="checkbox"/> B time after time        | <input type="checkbox"/> has overcome the difficulties    |
| <input type="checkbox"/> C done my sentence       | <input type="checkbox"/> success and wealth               |
| <input type="checkbox"/> D committed no crime     | <input type="checkbox"/> acknowledge applause after shows |
| <input type="checkbox"/> E my share               | <input type="checkbox"/> repeatedly (again and again)     |
| <input type="checkbox"/> F sand kicked in my face | <input type="checkbox"/> to experience meanness           |
| <input type="checkbox"/> G come through           | <input type="checkbox"/> the part that is mine            |
| <input type="checkbox"/> H taken my bows          | <input type="checkbox"/> earned the right to something    |
| <input type="checkbox"/> I curtain calls          | <input type="checkbox"/> innocent of wrong doing          |
| <input type="checkbox"/> J fame and fortune       | <input type="checkbox"/> paid for my mistakes             |
| <input type="checkbox"/> K no bed roses           | <input type="checkbox"/> something enjoyable              |
| <input type="checkbox"/> L pleasure cruise        | <input type="checkbox"/> very difficult                   |

**3. Now listen to the next part and fill in the gaps using the words in brackets.**

I \_\_\_\_\_ (pay) my dues, time after time;  
 I \_\_\_\_\_ (do) my sentence, but committed no crime  
 And bad mistakes, I \_\_\_\_\_ (make) a few  
 I \_\_\_\_\_ (have) my share of sand kicked in my face,  
 But I \_\_\_\_\_ (come) through.  
 And I need to go on and on and on and on

**4 Put the lines of the chorus into the correct order.**

Write the numbers in the boxes – the first one has been done for you.

- 1 And we'll keep on fighting to the end
- We are the champions, my friend
- We are the champions
- We are the champions of the world

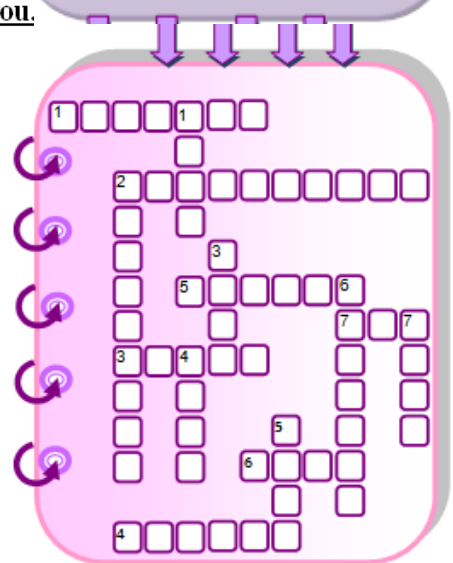
**5. Now listen to the next part and fill in the gaps using the words in brackets.**

I \_\_\_\_\_ (take) my bows and my curtain calls  
 You brought me fame and fortune and everything that goes with it;  
 I thank you all,  
 But it \_\_\_\_\_ (to be) no bed of roses, no pleasure cruise  
 I consider it a challenge before the whole human race  
 And I ain't gonna lose

**2. Complete the crossword using the clues.**

Give the past participle of the following verbs:

- | ACROSS     | DOWN     |
|------------|----------|
| 1 bring    | 1 go     |
| 2 consider | 2 commit |
| 3 take     | 3 come   |
| 4 need     | 4 keep   |
| 5 fight    | 5 pay    |
| 6 make     | 6 thank  |
| 7 have     | 7 do     |

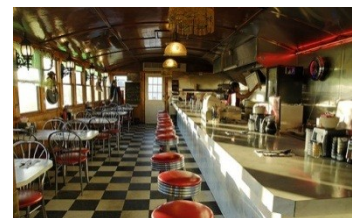


**Discuss the following questions with your partner / group.**

- Did you like the song? Why / Why not?
- What do you think the song is about?
- What type of film do you think could use this song as a soundtrack? Justify your answer.
- Is the message positive or negative? Why?
- Has the singer's life been easy? Why / Why not?

**Tom's diner  
by Suzanne Vega**

1. Do you know what a diner is? Make a guess and tick (✓) the correct picture:



**2. What do you think people do in a diner? Circle the correct alternatives:**

- a) People have breakfast, b) People meet other people; they greet each other, c) People drink coffee, d) People read the newspaper, e) People take a shower  
f) People dance.

**3. Match the words with the following pictures:**



Counter -- To pour coffee - Bell - Wet --  
Stockings

**4. You are going to listen to "Tom's Diner" by Suzanne Vega. Use the verbs in the box and fill in the gaps as you listen to the song.**

I a) am sitting in the morning  
At the diner on the corner

I b) \_\_\_\_\_ at the counter  
For the man to pour the coffee  
And he fills it only halfway  
And before I even argue

He c) \_\_\_\_\_ out the window  
At somebody coming in

"It is always nice to see you"  
Says the man behind the counter  
To the woman who has come in  
She d) \_\_\_\_\_ her umbrella

And I look the other way  
As they e) \_\_\_\_\_ their hellos  
I'm pretending not to see them  
Instead I pour the milk  
I open up the paper  
There's a story of an actor  
Who had died while he was drinking  
It was no one I had heard of

And I f) \_\_\_\_\_ to the horoscope  
And looking for the funnies  
When I g) \_\_\_\_\_ someone  
watching me and so I raise my head  
There's a woman on the outside  
Looking inside, does she see me?  
No, she does not really see me  
'Cause she sees her own reflection  
And I h) \_\_\_\_\_ not to notice  
That she's hitching up her skirt  
And while she i) \_\_\_\_\_ her  
stockings, her hair has gotten wet

Oh, this rain it will continue  
Through the morning as I j) \_\_\_\_\_  
to the bells of the cathedral  
I k) \_\_\_\_\_ of your voice...  
And of the midnight picnic  
Once upon a time  
Before the rain began  
I finish up my coffee  
It's time to catch the train.

FEEL	KISS	LISTEN	LOOK
SHAKE	SH	STRAIGHTEN	
THINK	TRY	TURN	WAIT

**6. Write a different ending for the song. There is no need for it to rhyme. Try to use the Present Continuous and a dictionary. Ask your teacher if you need help. Here you have an example:**

*"I am leaving Tom's Diner  
I need to sing outside  
I am running and I am happy  
I am happy that I met you"*

---



---



---



---



---

7. Give the song another title. Use a dictionary if necessary. **Ask your teacher if you need help.** Then, say **WHY** you chose that new title. Here is an example:

*“A Strange Day at the Diner”*

8. What is the song about? What is she doing? Who is she thinking about? What is she feeling? Is she in love? Summarize the song and try to use the Present Continuous. Use a dictionary if necessary. Write your summary in your notebook and then, share it with your classmates. Here you have an example:

*“I think the song is about... and then she goes to a diner because... She is drinking coffee... She is also seeing... She is feeling...She is reading... She is thinking about...She is planning to...”*

## Hugh Grant Way back into love

1. Look at these pictures. What do you think the song is about?



**Here are some words from the song.**

**What do they mean?**

- |            |  |
|------------|--|
| 1) Shadow  | a) the spiritual part of a person that some people believe continues to exist in some form after their body has died |
| 2) Lonely  | b) unhappy because you are not with other people   |
| 3) Move on | c) an area of darkness, caused by light being blocked by something   |
| 4) Soul    | d) to leave the place where you are staying and go somewhere else  |

**1. Supply the correct form in the blank spaces below:**







\_\_\_\_\_ with a shadow overhead  
\_\_\_\_\_  
with a cloud above my bed  
I've been lonely for so long  
Trapped in the past, I just can't seem to move o  
  
\_\_\_\_\_ all my hopes and dreams away  
Just in case I ever need 'em again someday  
I've been setting aside time  
To clear a little space in the corners of my mind  
  
All I wanna do is find a way back into love  
I can't make it through without a way back into love  
  
\_\_\_\_\_  
, but the stars refuse to shine  
  
\_\_\_\_\_  
, but I just don't see the signs  
I know that it's out there  
There's got to be something for my soul somewhere  
  
\_\_\_\_\_ for someone to shed some light  
I could use some direction  
And I'm open to your suggestion

All I wanna do is find a way back into love  
I can't make it through without a way back into love  
  
And if I \_\_\_\_\_ my heart  
I \_\_\_\_\_ I'm hoping you'll be there for me \_\_\_\_\_  
  
There are \_\_\_\_\_ when I \_\_\_\_\_ if it's real  
Or if \_\_\_\_\_ feels the way I \_\_\_\_\_  
I need \_\_\_\_\_  
Not just another \_\_\_\_\_  
  
All I wanna do is find a way back into love  
I can't make it through without a way back into love  
  
And if I \_\_\_\_\_ my heart  
I'm hoping you'll show me what \_\_\_\_\_  
And if you help me to \_\_\_\_\_  
You know that I'll bethere for you \_\_\_\_\_

**2. Look through the text and tell me whether your suppositions were correct? What is this song about?**

**3. Make up a short story and change some sentences from the song in accordance with your story. Try to use the Present perfect continuous. Use a dictionary if necessary.**

1. Play in groups of two, three or four. You need one board and a coin, and a counter for each player
2. Take turns to throw the coin and move.
3. There are sentences in the squares. Some are best in present perfect. simple tense. Others are best in present perfect continuous
4. If you land on a square with a ladder, go up it. If you land on a square with a snake go down it.
5. The first to Finish is the winner

20 I've (read) two books since we arrived.	21 It's (rain) for an hour.	22 How many times have you (come) here on holiday?	23 I've (read) all day and my eyes are tired.	
19 It's (rain) twice this week.	18 She's (watch) 5 videos today.	17 She's (watch) TV since 6 o'clock.	16 I've (try) to call her once already.	
<b>MISS YOUR TURN</b>				
10 I've (write) a few letters today.	11 I've (write) for an hour and my hand aches.	12 I've (walk) 10 kilometres today.	13 I've (walk) all day and I'm tired.	14 He's (play) football and his boots are muddy.
9 I've never (eat) Russian food before.	8 Have you ever (meet) a famous person?	7 We've (play) basketball and now we're tired.	6 I've (go) to Paris 3 times.	5 How long have you (wait)?
<b>MISS YOUR TURN</b>				
	1 I've (learn) English for 3 years now.	2 Have you (finish) all the questions yet?	3 He's (eat) all day and now he isn't hungry.	4 They've (sit) there all day watching TV.
				<b>MISS YOUR TURN</b>

'count you blessings'

- a) you should
- b) when you
- c) when you

## Who Knew By Pink

- ood things
- child and you're really happy
- you know.

'long gone'

- a) someone who recently left
- b) someone who left a long time ago
- c) a very tall person who left

cherish (v)

- a) to love something very much
- b) something that has a flavour like a cherry
- c) an adjective to describe the singer Cher

'take my hand'

- a) take my hand, it belongs to you
- b) shake hands, to agree about something
- c) to hold someone's hand because you like the

### 2. Find the past tense of the word

t	o	o	k	e	u	s	o	h	m
o	r	j	i	d	e	a	q	p	a
a	o	p	r	o	m	i	s	e	d
l	s	h	o	w	e	d	w	a	v
b	h	p	d	r	y	k	e	g	c
g	w	a	s	x	v	n	s	a	d
u	b	c	z	t	o	e	b	a	f
o	n	i	m	e	q	w	e	r	e



**3. Complete the lines with the past form of the verbs in brackets**

You.....(take) my hand  
You .....(show) me how  
You .....(promise) me you'd be around  
ah huh that's right

I .....(take) your words  
And I .....(believe)  
In everything you .....(say)to me  
yeah huh that's right

**4. Order the lines of the chorus**

- \_\_\_ You'd be long gone
- \_\_\_ I know better
- \_\_\_ I'd stand up and punch them out
- \_\_\_ If someone said three years from now
- \_\_\_ Cause you said forever
- \_\_\_ Cause they're all wrong
- \_\_\_ And ever .....Who knew

Remember when we ..... (be)such fools  
And so .....(convince) and just too cool

I wish I could touch you again  
I wish I could still call you a friend  
I'd give anything

When someone .....(say) count your blessings now  
before they're long gone  
I guess I just .....(not/know) how  
I .....(be) all wrong  
But they .....(know) better  
Till you .....(say) forever

I'll keep you locked in my .....  
Until we meet .....  
And I won't forget you my .....  
What happened

If someone said three years from now  
You'd be long gone  
I'd stand up and punch them out  
Cause they're all wrong and  
That last ..... I'll cherish  
Until we meet again  
And time makes it harder  
I wish I could .....  
But I keep your .....  
You visit me in my .....  
My darlin' who knew

**6. Predict what happened to the man.**

Look at the song again and write a short story.  
Make up the ending. Give your story a name.



## Last Night I Had the Strangest Dream

By Simon and Garfunkel

1. Watch the video. What do you think the song is about? Do you know what these symbols mean?



2. What goes through your mind when you hear the word 'war'?



3. Listen to the song. How do you feel when you listen to this song?  
Fill in the spaces with the correct form of the verbs in brackets.

Last night I \_\_\_\_\_ (have) the strangest dream  
I ever dreamed before  
I \_\_\_\_\_ (dream) the world \_\_\_\_ all \_\_\_\_\_ (agree)  
to put an end to war

I dreamed I \_\_\_\_ (see) a mighty room  
The room was filled with men  
And the paper they were signing said  
They'd never fight again

And when the papers all were signed  
And a million copies made  
They all joined hands and bowed their heads  
And grateful prayers were prayed

And the people in the streets below  
Were dancing round and round  
And guns and swords and uniforms  
Were scattered on the ground

Last night I had the strangest dream  
I ever dreamed before  
I dreamed the world had all agreed

4. Imagine that people put an end to war.  
What could the grandpa tell his grandchildren?  
What would the world like?



Before people put an end to  
war \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Jealous\_guy

by John Lennon

1. Look at the pictures. What is this song about? Predict what could happen.



2. What does this word mean? **Jealous**

3. You are going to listen to the song. Use the verbs in the box and change them to the Past Continuous as you listen to the song.

I was \_\_\_\_\_ of the past  
 And my heart was \_\_\_\_\_ fast  
 I began to lose control  
 I began to lose control

I didn't mean to hurt you  
 I'm sorry that I made you cry  
 Oh no, I didn't want to hurt you  
 I'm just a \_\_\_\_\_ guy

I didn't mean to hurt you  
 I'm sorry I was \_\_\_\_\_ to catch your eyes  
 Oh no, I thought that you was \_\_\_\_\_ to hide  
 I'm just I was \_\_\_\_\_ my pain  
 I was swallowing my pain

I was \_\_\_\_\_  
 You might I didn't mean to hurt you  
 I was \_\_\_\_\_ I'm sorry that I made you cry  
 I was \_\_\_\_\_ Oh no, I didn't want to hurt you  
 I'm just a \_\_\_\_\_, watch out

I didn't I'm just a jealous guy, look out babe  
 I'm sorry I'm just a jealous guy  
 Oh no, I didn't want to hurt you  
 I'm just a \_\_\_\_\_ guy

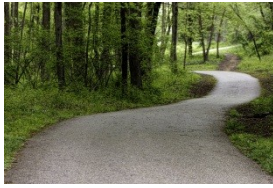
4. Complete this poem with the words in brackets. Make up your own sentences.

The sun was shining \_\_\_\_\_  
 The birds were singing \_\_\_\_\_  
 I \_\_\_\_\_ of the past \_\_\_\_\_  
 And my heart \_\_\_\_\_ fast \_\_\_\_\_  
 I \_\_\_\_\_ to catch your eyes \_\_\_\_\_

the time/pass      jealous      dream      beat      feel      try

**Carry on**  
by Olivia Holt

**1. Match the words with the following pictures:**



- canyon
- path
- footprints
- fear



**2. Here are some words. What do these words mean?**

- 1) worn
- 2) carry on
- 3) fall down
- 4) feel weak
- 5) survive
- a) to continue doing something
- b) not physically strong
- c) to fall to the ground
- d) damaged because of continuous use
- e) to continue to live or exist, especially after coming close to dying

**3. Choose the right word:**

There's always gonna be some **camion/canyon/carrion** in the way  
 There's always gonna be a **fever/liver/river**  
 I cannot **cross/course/browse**  
 Somewhere **allowed/along/alone** this path  
 that's **choose/choosers/chosen** me  
 I **no/know/now** I'm gonna fall down,  
 feel lost, feel **weak/leek/ink**  
 But wherever it **reads/leads/needs**

**4. Match the lines:**

No one said this would	this life well-worn,
But I will be by your side	carry on, carry on!
We will travel	our footprints behind
No matter the cost,	when the impossible rises up
We will leave	ever be easy, my love!
And carry on, carry on,	no matter how long

**5. Fill the gaps with the words you hear:**

Some \_\_\_\_\_ you off before you ever start  
 Some \_\_\_\_\_ the journey's just too hard  
 Somewhere between right here and the other side

**5. Find the extra words and correct the mistakes:**

Nobody said this would ever be easy, my dear love! But I will be buy your side when all the possible rises up  
 We will traveled this life so well-worn, Will matter the cost, no matter now how long. We did leave all your footprints behind  
 But carry on, carry on, go on, carry on, carry on.

We may fall behind, Lose miles along this road. We \_\_\_\_\_ alright, I \_\_\_\_\_ you go. No one said this would ever be easy, my love!

But I \_\_\_\_\_ by your side when the impossible rises up.

We \_\_\_\_\_ this life well-worn, No matter the cost, no matter how long. We \_\_\_\_\_ our footprints behind  
 And carry on, and carry on

**6. Who is the singer singing this song to?**

**7. Is she worried about the present of the future?**

**8. Are you worried about the future?**

**Why? Why not?**

## Future Simple

1) **Imagine that you are a fortune teller. Look at your partner's palm and predict your partner's future.**

**LOVE LINE:**

**No line** = a person with a lot of logic and reason.

**Short line** = a highly self-centered person

**Long line** = a person who is very committed he or she is in love.

**Deep and straight line** = indicates a jealous person.

**Clear and deep** = a person who is sincere, respectful and considerate.

**HEAD LINE:**

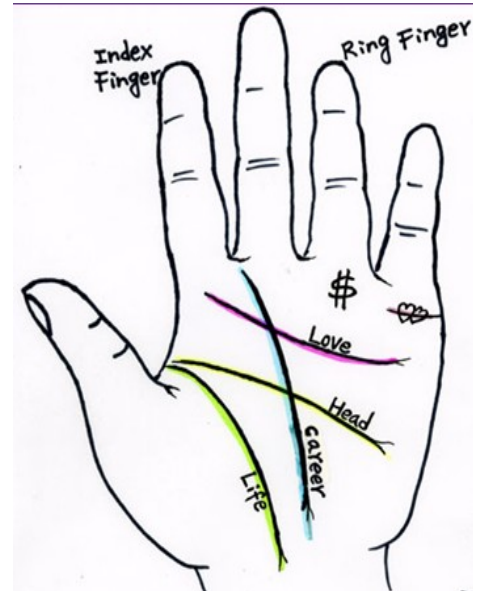
**No line** = a person who is lazy

**Straight line** = a person who lives life on a totally materialistic level

**Short line** = the person is intelligent and intuitive.

**Long and Straight line** = shows an ambitious person with an excellent memory.

**Double line** = reveals a talented person with a flair for business.



**CAREER LINE:**

**No line** = a person who is self-made and hard working. These people plan their entire life with meticulous detail, and leaves very little to chance.

**Double line** = implies insecurity.

**Deep line** = reveals an inheritance and success that is handed down.

**THE LIFE LINE:**

**No line** = shows a sluggish and high-strung person, with a tremendous nervous energy

**Weak line** = indicates a dull and uneventful life.

**Double line** = gets security from a loved one.

**Long and deep line** = shows an abundance of energy, and single-minded determination to reach goals.

100%	will
75%	will probably – be likely to
50%	might – might not
25%	probably won't, isn't likely to
0%	won't

Lines	What type of line does your partner have?	Your prediction :
Love		
Head		
Career		

Песни для обучения грамматической стороне речи

Song	Language	Topic
Tom's diner (S. Vega)	Present Continuous	Routine
If today was your last day (Nickelback)	2 <sup>nd</sup> Conditional	Positive thinking, goals
I'll be there for you (Rembeants )	Past Simple\PresentPerfect	Friendship
IF everyone cared (Nickelback)	2 <sup>nd</sup> Conditional	Global problems
Lemon tree (Fool's Garden)	Present Continuous\Present Simple	Loneliness
Somewhere only we know (Keane)	Past Simple, used to	Memories
Greatest love of all (Whitney Houston)	Imperatives	Upbringing
It must have been love (Rosette)	Past Modals	Relationships
Used to be (Daughtry)	Used to	Relationships
Peny Lane (the_Beatles)	Present, Past tenses	Places in town, direction
Have you ever (Brandy)	Present Perfect	Modern life
Way Back Into Love (Drew Barrymore / Hugh Grant)	Present Perfect	Relationships
Yellow (Coldplay)	Past Simple	Relationships

Who Knew (Pink)	Past Simple	Memories
First be a woman (Gloria Gayner)	Imperative, Past Simple	Describing people\adjectives for feminine-masculine behavior
Lilac (K.Melia)	Past simple	Relationships
Young and Beautiful (L.Del Rey)	Present Perfect, Past Simple	Love
IF I had a million dollars (Ladies)	2 <sup>nd</sup> Conditional	Life and dreams
Soldier side (System of a Down)	Past Continuous	War
I'm A Believer (The Monkee)	Past Simple	Dreams, Peace in the world
Last night I had the strangest dream (Simon And Garfunkel)	Past Perfect	War, Peace in the world
Sometimes You Can't Make It On Your Own (U2)	Modals	Life goals\ambitions
Thank You (Dido)	Past Modals	Pride
It's Only Love (Sheryl Crowe)	Future Perfect	Future of relationships
Imagine (Eva Cassidy)	Modal Auxiliaries (Might; May; Could; Would)	Peace in the world
Lemar - If There's Any Justice In The World	Modal Auxiliaries (Would; Should)	Justice
Survivor (Destiny's Child)	Comparatives	Modern life
Bigger, Stronger (Coldplay)	Comparatives	Important decisions
The most beautiful (Prince)	Superlative	Love
This Is The Life (Amy Macdonald)	Present Simple	Life



Say A Little Prayer (Aretha Franklin)	Present Simple	Memories
Piano Man (Billy Joel)	Present Simple	Routine
If You're Not The One (D. Bedingfield)	Interrogative; Negative And Affirmative Forms	Relationships
Another day in the Paradise (Phil Collins)	Present Simple	Homeless
Jealous Guy (John Lennon)	Use Of The Past Tenses	Emotions
Heaven (Bryan Adams)	Going to\ will	Likes\Dislikes
Paparazzi (Lady Gaga)	Will\would	Modern life
Sitting on the dock of the bay (Otis Redding)	Future Continuous	Likes\Dislikes
Until the end of time (Justin Timberlake)	Present Simple; Past Simple	Modern life
Romeo (Lucky Dube)	Present Perfect; Present Perfect Continuous	Likes\Dislikes
I Wish It Would Rain (Phil Collins)	Wish; Mixed Tenses	Weather
Cancer (The Chemical)	Direct	Health

Romance )		Sp ee ch	
Cry For Help (Rick Astley)	Reported Speech		Person's sensitivity
I've Been Waiting (The Richer)	Present Perfect Continuous		Routine
In the shadows (The Rasmus)	Present Perfect Continuous		Emotions