

ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ: КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Буртник Богдана

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича (Чернівці)*
b.burtnyk@chnu.edu.ua

Сучасні погляди на навчання іноземної мови свідчать про те, що граматики є однією із фундаментальних складових її опанування. Здатність успішно використовувати англійську мову вимагає від викладача належної організації освітнього процесу з метою забезпечення студентів реальними умовами комунікації. Комунікативний підхід до вивчення граматики англійської мови розширює можливості вирішення цього завдання. Незважаючи на те, що багато дослідників погоджуються з перевагами традиційних підходів до викладання граматики, доцільність та ефективність їх використання є контрверсійними. Суперечка науковців полягає у тому, чи варто викладати граматику експліцитно (явно), через формальну презентацію граматичних правил чи імпліцитно (неявно), через природний вплив осмисленого використання мови.

Згідно із науковими поглядами Роберта ДеКейсера, дихотомія експліцитного/імпліцитного викладу матеріалу тісно пов'язана з проблемами індуктивного та дедуктивного навчання. Хоча, співвідношення між експліцитним-імпліцитним та індуктивним-дедуктивним не є прямим, дві відмінні точки зору часто збігаються одна з одною на практиці [1, с. 385].

За словами науковця, відмінності між такими підходами полягають у тому, що індуктивний – передбачає розгляд прикладів до того, як буде сформульоване правило, у той час як при дедуктивному підході правила наводяться до того, як студенти ознайомляться із прикладами. Водночас, імпліцитний спосіб навчання граматики не подає граматичних правил, натомість вони формуються експліцитно вчителем або учнем [1, с. 396].

Такої ж думки притримувався американський лінгвіст Стівен Крашен чітко висунувши гіпотезу про те, що студенти, які вивчають другу мову, мають два незалежні шляхи для розвитку своїх здібностей у L2, а саме: підсвідоме володіння та свідоме навчання. Далі він пояснив, що імпліцитні знання набуваються через комунікативне використання мови та функціональну практику, а експліцитні – засвоюються через відпрацювання форм. Таким чином, серед дослідників почалася жвава дискусія щодо того чи учні L2 розвивають одну чи дві системи знань [3, с. 86].

На сьогоднішній день дослідники SLA мають розбіжності в поглядах стосовно взаємозв'язку між явними і неявними знаннями, зберігаючи три різнобічні позиції: сильний інтерфейс, без інтерфейсу, слабкий інтерфейс. Під інтерфейсом часто мають на увазі наявність зв'язку або збігу між двома типами знань. Три позиції інтерфейсу мають свої власні педагогічні реалізації у викладанні граматики. Позиція без інтерфейсу виступає за фокусування на значенні, а не формі (активно підтримувалася С. Крашеном), сильна позиція інтерфейсу, яка надає перевагу традицій-

ному підходу фокусування на формі шляхом систематичної практики («practice makes perfect») представлена і найбільше обговорювана ДеКрезоном [1, с. 401].

Водночас, слабка позиція інтерфейсу, визнана Р. Еллісом (2002) та М. Лонгом (2003), передбачає підхід фокусування на формі, де експліцитні знання конвертуються у імпліцитні, а явні знання безпосередньо змінюються на неявні через представлення правил [2, с. 225]. Крім того, воно опосередковано перетворюється на імпліцитне знання через помічання (noticing) та усвідомленість (awareness). Залучення експліцитних знань у комунікативний підхід навчання граматики мало позитивні наслідки. Результати досліджень свідчать, що фокус на форму у контексті продемонструвало великий потенціал для покращення точності мовного відтворення студентів, таким чином, підвищуючи знання другої мови. На думку науковця М. Лонга, учні здатні робити правильні висновки щодо нових граматичних правил, оскільки вони розвивають ідіосинкратичну систему правил. У своїй свідомості студенти закріплюють ці поняття, що дозволяє їм відрізнити граматичні явища від неграматичних та висловити свої судження [4, с. 488].

Знання формальних властивостей мови, до яких входять її звукова система, словотвір, синтаксис, дискурсивні маркери та засоби для зв'язку одного речення з іншим не дозволяє студентам зрозуміти контекст, у якому певні граматичні явища використовуються та як підсвідомо застосовувати їх у мовленні. Як результат, новий підхід до викладання граматики був сформований вченим Р. Вайнрібом у 1990 році. Як твердив лінгвіст, диктогос є технікою, яка націлена на активізації навчальної діяльності учнів. Окрім цього, вона має на меті розвинути комунікативну компетентність, починаючи від функціонування мовленнєвих одиниць до здатності безперешкодно розуміти інших людей і висловлювати власну думку усно або письмово [6, с. 102].

Техніка диктогосу складається з 4 етапів: 1) підготовчий етап (warm up); 2) диктант; 3) реконструкція тексту; 4) аналіз і робота над помилками. Розглянемо кожен з визначених етапів.

Під час підготовчого етапу вчитель знайомить студентів із темою за допомогою запитань, малюнків, фотографій, обговорення власного досвіду, тощо. На цьому етапі вчитель полегшує процес аудіювання, надаючи додаткову інформацію.

На другому етапі даного процесу (диктант) текст читається тричі з природною для розуміння швидкістю. Перше прослуховування тексту слугує знайомством студентів із вмістом, під час якого студентам забороняється робити нотатки. Друге прочитання тексту сфокусоване на записуванні ключових подій та фраз, а третє – для додавання деталей.

На етапі реконструкції, відтворення тексту студенти працюють у мікрогрупах з 3-4 людей для обміну інформацією, яку вони почули. Викладач контролює активність груп, сприяє творчому процесу студентів, при цьому не виправляючи їх помилки. Згодом, представник групи пише реконструйовану версію тексту на дошці, вчитель може допомогти із правописом складних слів.

Останній етап аналізу та роботи над помилками сконцентований на перевірці успіху підгруп шляхом порівняння текстів написаних групами із оригінальним текстом. Саме на цьому етапі студенти працюють над своїми помилками та відслідковують закономірності утворення граматичних явищ, що є фокусом техніки диктоглос [5, с. 48]. Таким чином, перевагами цієї техніки є поєднання індивідуальної і групової роботи, активізація всіх 4 навиків володіння мовою, ефективне опанування граматичною темою за рахунок розвитку комунікативної компетентності.

Зважаючи на викладене вище, можна зробити висновок, що вивчення граматики повинне супроводжуватись раціональним поєднанням експліцитних та імпліцитних знань, майстерності викладача та створення контексту близького до щоденних реалій.

Список використаних джерел

1. DeKeyser R. M. Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistic system. *Studies in Second Language Acquisition*. 1995. Vol. 17, P. 379–410.
2. Ellis R. Does form-focused instruction affect the acquisition of implicit knowledge? A review of the research. *Studies in Second Language Acquisition*. 2002. Vol. 24, no. 2. P. 223–236.
3. Krashen S. D. The comprehension hypothesis extended. In T. Piske & M. Young Scholten (eds.), *Input matters*. Bristol: Multilingual Matters. 2009. P. 81–94.
4. Long M. H. Stabilization and fossilization in interlanguage development. In C. Doughty and M. H. Long (eds.), *The handbook of second language acquisition*. Malden, MA: Blackwell. 2003. P. 487–535.
5. Vasiljevic Z. Dictogloss as an Interactive Method of Teaching Listening Comprehension to L2 Learners. *English Language Teaching*. 2010. Vol. 3, no. 1. P. 41–52.
6. Wajnryb R. *Grammar Dictation. Resource Book for Teachers*. Series Editor: Alan Maley. Oxford University Press, 1990. 132 p.