

## РОЗДІЛ IV. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

### Тема 1. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції в учнів початкової школи

#### План

1. Загальна характеристика фонетичної компетенції.
2. Будова артикуляційного апарату.
3. Навчання звуків англійської мови.
4. Вправи для формування фонетичних навичок.
  - 4.1. Вправи на рецепцію звуків.
  - 4.2. Вправи на репродукцію звуків.
5. Особливості організації фонетичної роботи у початковій школі.
6. Засоби формування фонетичної компетенції.
7. Контроль рівня сформованості фонетичної компетенції.

#### 1. Загальна характеристика фонетичної компетенції

*Навчання фонетичного матеріалу передбачає оволодіння учнями всіма звуками і звукосполученнями іноземної мови, яка вивчається, наголосом та основними інтонаційними моделями (інтонаемами) найбільш поширених типів простих і складних речень.*

За еталон береться вимова дикторів, коментаторів радіо та телебачення.

Основними вимогами до вимови учнів є *фонематичність* (правильне фонетичне оформлення мовлення, зрозуміле для співрозмовника) та *швидкість*.

*Метою навчання фонетичного матеріалу у початковій школі є формування слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок. Фонетичні навички формуються паралельно з граматичними та лексичними у процесі навчання усного мовлення та читання.*

Отже, **фонетична компетенція** – правильна вимова всіх звуків та звукосполучень, наголосів, добре розвинений фонематичний слух; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічний наголос).

#### 2. Будова артикуляційного апарату

Для правильної постановки звуків, слід ознайомити учнів з будовою мовленнєвих органів, які знаходяться у роті.

**Артикуляційний (мовленнєвий) апарат**, за допомогою якого ми розмовляємо, складається з трьох відділів:

- 1) дихальні м'язи
- 2) голосові зв'язки
- 3) органи мовлення

Важливо пам'ятати, що для правильного мовлення, необхідне *діафрагмальне (черевне) дихання*, тобто дихання «животиком». Якщо дитина дихає за допомогою грудного відділу, це завжди ускладнює мовлення.

Голосові зв'язки розміщені у глотці, вібрація голосових зв'язок створює звук голосу, необхідний для вимови голосних та дзвінких приголосних звуків.

Органи мовлення розміщені у роті. До основних органів мовлення належать: язик, губи, зуби, нижня щелепа, альвеоли (два ребристих горбика за верхніми зубами), тверде піднебіння, м'яке піднебіння, маленький язичок. Головним органом мовлення є язик. Середню частину язика називають спинкою.

#### 3. Навчання звуків англійської мови

За ознакою схожості / розбіжності звуків іноземної та рідної мов усі звуки іноземної мови умовно розділяють на три групи.

До **першої групи** відносяться звуки, максимально наближені до рідної (української) мови за акустичними особливостями та артикуляцією, н-д [b, m, t, d, s, z, ʃ]. Формування вимови цих звуків не викликає особливих труднощів, для їх засвоєння можна обмежитися *імітацією*, ніяких інших вправ ця група не потребує.

**Друга група** включає звуки, які, на перший погляд, дуже схожі на звуки рідної мови, але відрізняються від них суттєвими ознаками, н-д [e, æ, ə, ɔ, ɪ, i:, ɪ]. Звуки цієї групи вимагають від вчителя посиленої уваги та спеціального тренування в різноманітних вправах.

До **третьої групи** входять звуки, які не мають аналогів в рідній мові учнів, н-д [ð, θ, ŋ, w, r, h, ʒ:] і викликають певні труднощі при засвоєнні, отже необхідно формувати абсолютно нову артикуляційну базу, тому саме звукам цієї групи необхідно приділяти найбільше уваги.

Послідовність опрацювання окремих звуків зумовлена, як правило, підручником. Якщо вчитель має можливість визначати її самостійно, то доцільно дотримуватися послідовності від звуків першої до звуків третьої групи.

Пояснюючи вимову звуків, вчитель завжди звертає увагу учнів на *позицію* цього звука в слові (відкритий – закритий склад, наголошений – ненаголошений, на початку складу – у середині – у кінці слова). Суто фонетичні вправи учні виконують лише на початковому етапі, коли засвоюють звукову систему іноземної мови. На наступних етапах, ознайомлюючи учнів з новими словами, вчитель має прагнути до правильної вимови їх учнями окремо і у сполученні з іншими словами.

Необхідно пояснювати і демонструвати учням, як саме вимовляються найбільш складні звуки. Всі пояснення повинні бути чіткими, короткими і практично цінними, враховувати типові помилки учнів. Після роботи над звуком проводиться робота над вимовою складу, слова, словосполучення, фрази, які імітуються учнями.

*Введення звука* краще починати зі створення ситуації, що зумовлює багаторазову вимову нового звука. Вчитель повинен повторити по 2-3 рази слова, які містять новий звук, після чого вимовити новий звук ізольовано. Спочатку учні, наслідуючи учителя, намагаються вимовити цей звук. Це відбувається, коли вчитель починає давати інструкції щодо вимови. Учні тренуються вимовляти звуки спочатку ізольовано, потім у словах (слідом за вчителем), пізніше – у фразах, які відповідають тій ситуації, у якій вчитель починав введення звука. За такого способу введення звуків не порушується комунікативна спрямованість уроку: учитель пропонує ситуацію, наводить зразок розмови, потім загальмовує процес спілкування для пояснення артикуляції. І через тренування спочатку ізольованого звука, потім звука в словах і реченнях повертає учнів до вихідної комунікативної ситуації. Учителеві кожного разу потрібно добре продумувати характер ситуації, ретельно добирати слова з новим звуком (у словах не повинно бути інших незнайомих звуків).

Дуже важливо на кожному уроці (краще на початку уроку) виконувати з учнями **фонетичну зарядку**, під час якої артикуляційний апарат учнів налаштовується на ІМ, повторюється опрацьований, але важкий, можливо, не зовсім засвоєний матеріал, або усуваються можливі фонетичні труднощі у новому навчальному матеріалі. Це може бути прослуховування та імітація, або прослуховування, читання та імітація (синхронна або в паузах) скоромовок, приказок, віршів, пісень, які діти повинні обов'язково повністю розуміти (їх слід обов'язково співати після опрацювання), невеликих діалогів і монологів. Під час імітації учням можна пропонувати виконувати різноманітні завдання, наприклад визначити настрій того, хто говорить, або тип мелодики, повторити з різним емоційним забарвленням або голосно чи пошепки, запам'ятати текст тощо.

Для *удосконалення навичок вимови* важливе значення має читання текстів вголос, що долає психологічний бар'єр перед говорінням іноземною мовою. Розвиваючи вміння діалогічного та монологічного мовлення, вчитель також повинен дбати про вимову учнів, подати зразок звучання діалогу чи монологу, пропонувати повторити хором деякі речення. Заучування напам'ять приводить до позитивних результатів тільки за умови безпомилкової і швидкої вимови матеріалу, що заучується. Тому спочатку текст розучується під керівництвом вчителя або з фонограми, а після цього проводиться робота з розвитку швидкості проговорювання.

На початковому етапі навчання вимови ґрунтується на **імітативному підході**, згодом – на **аналітико-імітативному підході**, який лежить в основі навчання вимови: привчаючи учнів вимовляти звуки свідомо, ми тим самим готуємо учнів до правильної вимови цих звуків у нових, аналогічних словах. Особливо це вміння аналізу потрібне учням при читанні вголос та про себе. Водночас навчання вимови має *апроксимований характер*, тобто вимову учнів вважають правильною, якщо вона наближена до еталону звучання і не заважає процесу комунікації.

На думку багатьох сучасних методистів, ознайомлення з новим фонетичним явищем має відбуватися у *звуковому тексті* шляхом наочної демонстрації його особливостей. Текст як одиниця мовлення і спілкування є природним середовищем для будь-якого явища, у тому числі і фонетичного.

Після фонетичного і лексико-граматичного опрацювання нових мовленнєвих зразків у типових ситуаціях спілкування звуки, що становлять для учнів певні труднощі, виділяються із зв'язного цілого і

стають об'єктом навчання: вони презентуються у спеціально організованому контексті (*вправи на реценцію*), імітуються у різних режимах (*вправи на репродукцію*), а потім аналізуються і пояснюються. Під час репродукції учитель допомагає учням поясненнями особливостей артикуляції. Ці правила артикуляції носять також апроксимований характер і підказують учням, які органи мовлення беруть участь у вимові звука.

Так, навчаючи вимови звуків [p], [t], [k], слід сказати, що їх вимовляють з *придихом*. Правильність вимови перевіряють, поставивши перед губами аркуш паперу: якщо при артикуляції цих звуків він відхиляється, звуки вимовляються правильно. Опрацьовуючи звуки [t], [d], [s], [z], слід звернути увагу учнів на положення язика: потрібно кінчик язика притиснути не до зубів, як у рідній мові, а до альвеол. Артикулюючи звуки [f], [v], учні повинні піднести поверхню нижньої губи (а не внутрішню, як в рідній мові) до верхніх

Навчаючи артикуляції англійського звука [e], учитель просить учнів вимовити українські слова: *де, це*, потім окремо повторити голосний звук [e], при цьому відчуті положення язика й губ), посміхнутись, а язик трохи просунути вперед. Навчання звука [i:] можна починати з вимови українського слова *ігри*. Спочатку учні повинні вимовити це слово. Потім лише сам звук [i]. Далі учитель просить їх розтягнути губи, немов у посмішці, щільно притиснути їх до зубів, язик просунути вперед і трохи підняти його, і у цьому положенні язика й губів знову спробувати вимовити український звук [и], зробивши його довгим і напруженим. Навчаючи артикуляції англійського звука [u:], можна почати з вимови українського звука [y], далі учня слід притиснути губи до язика, утворивши ними коло, а язик сильно відтягнути назад, зробити цей звук сильним і напруженим. Виконуючи ці прості інструкції вчителя, учні «перетворюють» звуки рідної мови на англійські.

Вимову деяких звуків можна пояснити, опираючись на звичні рухи, наприклад: для вимови звука [h] треба лише зробити легкий видих, немов зігріваючи руки. Навчаючи звуків [θ] та [ð], слід спочатку потренувати учнів у продуванні повітря у вузьку і плоску щілину між розслабленою поверхнею передньої частини язика і верхніми зубами.

Найбільше труднощів виникає при оволодінні англійським звуком [ɜ:]. Найкраще починати навчати артикуляцію цього звука з вимови імені *Льоля*. Вчитель має запропонувати учням зафіксувати органи мовлення у тому положенні, в якому вони перебувають при вимові першого голосного звука. Потім слід перебудувати органи мовлення: надати губам плоского положення, притиснути їх до зубів і трохи розтягнути. Обидва ряди зубів трохи оголені, відстань між верхніми та нижніми зубами мала. Язик треба просунути трохи вперед, потім вимовити перший склад слова *Льоля*, не пом'якшуючи звук, декілька разів вимовити звук, а потім англійське слово *learn*.

Також формуванню навички вимови англійського звука [ɜ:] сприяє виконання такої *вправи*: вчитель повинен розкласти перед собою малюнки із зображенням птаха, дівчинки, цирку, чоловічої сорочки, спідниці. Показуючи класу малюнок, сказати: *This is a girl. Am I right?* Учні хором мають дати повну відповідь: *Yes, you are right. It's a girl*. Деякі з них повторюють цю відповідь окремо. Далі триває робота в режимі «учитель – клас», учитель ставить загальні запитання, на які учні дають стверджувальні або заперечні відповіді (*Is this a shirt? – No, it isn't a shirt. It is a skirt*). Переконавшись, що учні запам'ятали назви цих предметів, учитель повинен поставити спеціальне запитання: *What's this?* Воно є стимулом для обміну репліками в парах і відповідно для зміни режиму роботи. Один учень має звернутися до іншого із запитанням: *Really, what's this?*, і отримати відповідь: *It's a bird*. Спочатку обмін репліками відбувається по черзі у двох-трьох індивідуальних парах, потім робота триває у парно-синхронному режимі. Далі можна застосувати гру на відгадування предмета. Вправу проводять в режимі «учитель – учень – клас». Учитель, взявши в руку малюнок і сховавши його за спиною, повинен спитати: *What's that?*, на що учень має відповісти: *I think, that's a circus*. Клас: *Is that a circus?* Учитель: *No, it isn't*. Учень, який відгадує назву предмета, стає ведучим у наступній грі.

Засвоєння фонетичного явища починається з моменту його введення. Учні тренуються у вимові спочатку ізолюваного звука, потім у словах та фразах. На наступних уроках тренувальна робота над звуком триває. Важливу роль під час презентації та автоматизації відіграють зразки або еталони вимови, які сприймають учні. Це мають бути автентичні фонограми, підготовлені й начитані носіями мови різної статті і різного віку, або відеофонограми, адже лише фонограми і відеофонограми дають зразкові й незмінні еталони вимови, які можна багаторазово повторювати.

При введенні звуків вчитель повинен керуватись *принципом комунікативності*. Виходячи з цього принципу, необхідно завжди пам'ятати про те, що учні приходять на урок не для того, щоб вивчати нові звуки, а для того, щоб навчитись спілкуватись іноземною мовою. Отже, не годиться починати введення звука із фрази «Сьогодні ми навчимося вимовляти новий звук». Краще починати зі створення такої

ситуації (наприклад, за допомогою наочності), яка б зумовила багаторазову вимову нового звука. Далі вчитель повторює по два-три рази ті слова із своєї розповіді, які містять новий звук, після чого він вимовляє новий звук ізольовано. Звичайно учні відразу ж намагаються, наслідуючи вчителя, вимовити цей звук. Це як раз той момент, коли вчитель починає давати інструкції, що їм слід зробити, в яке положення привести губи, язик, щоб у них вийшов іншомовний звук. Учні тренуються у вимові спочатку ізольованого звука, потім вимовляють його в словах (слідом за вчителем), а потім переходять до вимови фраз, які відповідають тій ситуації, в якій вчитель починав введення звука.

Таким чином, учитель починає із ситуативно вписаних фраз, де є слова із новим звуком. Учні ж починають з артикуляції звука, потім вимовляють цей звук у словах, а потім у фразах, повертаючись до вихідної комунікативної ситуації. При такому способі введення звуку не порушується комунікативна спрямованість уроку: учитель пропонує учням ситуацію, наводить зразок розмови, потім дещо загальмовує процес спілкування для пояснення артикуляції, а далі через тренування спочатку ізольованого звуку, потім звуку в словах і реченнях він повертає учнів до вихідної комунікативної ситуації. Учителеві кожного разу потрібно добре продумати характер ситуації, ретельно добирати слова з новим звуком для використання в цій ситуації (в цих словах не повинно бути інших незнайомих звуків).

Отже, фонетична робота повинна здійснюватись за наступним *алгоритмом*:

- 1) сприйняття та ознайомлення нового фонетичного явища (слухання та розуміння тексту без опори);
- 2) повторне слухання з друкованою опорою;
- 3) слухання та хорова, а потім індивідуальна імітація;
- 4) аналіз помилок, повторення правил;
- 5) ізольована репродукція (слухання + імітація та/або слухання + читання слів).
- 6) комбінування під час виконання умовно-комунікативних вправ на підстановку, трансформацію, доповнення і т.д.

Як відомо, навчальний процес з ІМ передбачає три методичних етапи: етап презентації (або введення), етап тренування і етап застосування на практиці. Проілюструємо поетапність роботи при відпрацюванні певних звуків, застосовуючи скоромовки:

#### **I. Етап введення**

- дати можливість прослухати скоромовку у пред'явленні вчителя чи в аудіозапису
- перевірити розуміння учнями змісту скоромовки (опора на ілюстрації, жести, пантоміму, переклад)

#### **II. Етап тренування**

- відпрацювати ізольовано звуки та нові слова
- повільно прочитати скоромовку (група –  $Y_1, \dots Y_n$ )
- розподілити групу на пари ( $Y_1$  – проговорює (читає) скоромовку,  $Y_2$  – слухає та виправляє). Після декількох разів повторення – ролі змінюються.

#### **III. Етап застосування**

- відтворення учнями скоромовки у темпі, наближеному до зразка
- бажаючи учні декламують скоромовку перед класом (відбувається у формі змагання)

Слід пам'ятати, що теоретичний розподіл на етапи роботи є умовним. На практиці, як правило, види діяльності кожного етапу взаємопов'язані. Враховуючи різний рівень підготовки та розвитку учнів, в процесі навчання дуже часто спостерігаємо різний темп їх просування у виконанні завдання. Тому, важливим також є формування пар з учнів з різним темпом роботи. Такий підхід дозволить поступово наблизити групу до оптимального темпу роботи.

### **4. Вправи для формування фонетичних навичок**

Для навчання вимови іншомовних звуків використовуються, як було зазначено вище, *вправи на рецепцію* (слухання) та *репродукцію* (вітворення). Вони тісно пов'язані між собою і мають на меті *формування слухо-вимовних навичок*.

#### **4.1. Вправи на рецепцію звуків**

*Рецептивні вправи* необхідні, оскільки вони сприяють формуванню важливих ланок механізмів аудіювання і на них ґрунтуються фонетичні навички говоріння і читання. Такі вправи потрібно супроводжувати певними діями, які з одного боку, підвищують активність учнів при слуханні, а з іншого – сигналізують про правильність виконання вправи.

*Вправи на рецепцію* виконувати легше, якщо звуки, слова, речення вимовляє учитель, а учні спостерігають. Учитель повинен поступово ускладнювати умови виконання вправ. По закінченні вправ на слухання учні виконують вправи на відтворення або репродукцію. Під час їх виконання важливо,

щоб зразок, за яким учні повторюють звуки, слова, речення, звучав чітко і виразно, у нормальному темпі, з правильною інтонацією. Доцільно виконувати вправи на протиставлення звуків, н-д: довгі – короткі, дзвінкі – глухі.

Існують такі види вправ **на рецепцію звуків**:

**1. Вправи на впізнавання** (учитель пропонує учням послухати слова, фрази, римування, вірші. В яких є новий звук, і впізнати його):

- підніміть руку або плесніть у долоні, коли почуєте звук [...];
- порахуйте, скільки разів трапиться звук [...];
- послухайте слова, підніміть руку, коли почуєте назву предмета, що є у класі;
- послухайте слова, піднімайте малюнки предметів, назви яких почуєте (малюнки учні готують заздалегідь за завданням учителя).

**2. Вправи на диференціацію** (звуків, які учні можуть сплутати, виконуються на рівні окремих слів або коротких речень):

- послухайте пари слів і визначте, чи однакові в них перші приголосні звуки: *thick – this, that – those*.
- послухайте групи із трьох слів і визначте. Які з них однакові: *bird – bed – bird, thin – thing – thing*.
- послухайте слова із звуками [...] і [...]. Кожного разу піднімайте картку з відповідним транскрипційним значком або червону картку для звука [...], зелену – для звука [...]. Замість піднімання карток можна записувати транскрипційні значки.

У більшості випадків від суто рецептивних вправ учитель досить швидко переходить до *рецептивно-продуктивних*, в яких поєднуються дві цілі – формування слухових і вимовних навичок.

#### **4.2. Вправи на репродукцію звуків**

Перед репродукцією зразка учні повинні мати змогу ще раз його почути незалежно від того, чи вивчається новий матеріал, чи повторюється вже засвоєний. Матеріалом для репродуктивних фонетичних вправ служать окремі слова, словосполучення і фрази, але іноді й звуки та звукосполучення. Це головним чином *рецептивно-продуктивні (некомунікативні та умовно-комунікативні) вправи*. В *некомунікативних імітативних вправах* доцільно звертати увагу учнів на певні характеристики звука (довготу, наголос, аспірацію тощо), що робить імітацію свідомою. Щодо *умовно-комунікативних вправ*, то можна використовувати такі їх види: імітація зразка мовлення, підстановки у зразок мовлення, розширення зразка мовлення, відповіді на запитання тощо.

**Приклади вправ на репродукцію (відтворення):**

- 1) Послухайте слова (словосполучення, фрази) із звуком [...], повторіть їх, звертаючи увагу на ... . (*Некомунікативна вправа на свідому імітацію нового звука, якій передують слухання*).
- 2) Послухайте мої твердження. Якщо вони правильні, підтвердіть їх. (*Умовно-комунікативна вправа на слухання та імітацію*).
- 3) Дайте короткі / повні відповіді на мої запитання (до малюнків, предметів, погоди). (*Умовно-комунікативна вправа – відповіді на питання*).

#### **5. Особливості організації фонетичної роботи у початковій школі**

Враховуючи те, що формування основ фонетичної компетенції відбувається в початковій школі, необхідно брати до уваги особливості пізнавальних процесів і психічних властивостей молодших школярів.

Учні початкової школи (з 6-7 до 9 років) мають значний потенціал для оволодіння фонетичною компетенцією. Мовна здібність, пластичність мозку та артикуляційного апарату, висока слухова диференційна чутливість, здатність до точної імітації, зацікавлене ставлення до ІМ можуть, на думку вчених, забезпечити безакцентну вимову. Але й фактори, які перешкоджають ефективному навчанню вимови, мають також об'єктивний характер. Це мимовільність психічних процесів (уваги і пам'яті), відсутність абстрактного способу мислення, переважно механічний характер пам'яті, нездатність учнів 1 та 2 класів координувати декілька інтелектуальних операцій і здійснювати їх одночасно, несформованість *металінгвістичних умінь* (тобто здатності гнучко і на абстрактному рівні засвоювати мову, помічати її відмінності від явищ рідної мови, свідомо оперувати нею) тощо. Крім перелічених об'єктивних факторів, які впливають на оволодіння вимовою молодшими школярами, необхідно також враховувати схожість процесів засвоєння ними ІМ із процесами оволодіння дітьми рідною мовою.

Так, у віці 6-8 років інтелектуальний розвиток школярів дозволяє їм засвоювати ІМ інтуїтивно, на основі наслідування, тобто вони здатні виконувати *рецептивні та репродуктивні (імітативні)*

мовленнєві дії. Вони не можуть здійснювати одночасно декілька операцій і координувати їх. Пізніше (приблизно у 8-річному віці) діти починають свідомо реалізовувати незначні зміни засвоєних мовленнєвих одиниць з метою їх використання у нових ситуаціях спілкування. А на усвідомлене, на основі узагальнення, опанування ІМ діти здатні, починаючи лише з 10-11 років. У школярів цього віку формуються розумові операції порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, комбінування тощо, які дозволяють учителю організувати свідоме формування фонетичних навичок на основі засвоєння мінімуму фонетичних знань і стимулювати розвиток фонетичної усвідомленості.

Оскільки молодші школярі оволодівають іноземною мовою спочатку *інтуїтивно, підсвідомо, мимовільно й цілісно*, то навчання вимови слід починати не з опрацювання окремих звуків або елементів інтонації, а з організації елементарного усного іншомовного мовлення в ігровій формі. У ході такого спілкування учні оволодівають цілими фразами, які вони сприймають з мовлення вчителя, тому їх вимова залежить від вимови вчителя. Це ставить високі вимоги до його вимови, інакше завдяки здатності учнів до точної імітації вони можуть оволодіти неправильними еталонами. З метою підтримки фонетично коректного сприйняття мовлення учитель може застосовувати спеціальні прийоми, а саме: зниження темпу і підкреслену чіткість свого мовлення, збільшення пауз, повтори.

Таким чином, *завданнями першого року навчання ІМ науковці вважають адаптацію учнів до нових інтонаційних моделей та ритмічних особливостей ІМ, оволодіння ними слухо-вимовними словесними та фразовими стереотипами.*

Для проведення фонетичних фрагментів уроків доцільно ввести який-небудь *ігровий персонаж* (ляльку, чаклуна, клоуна, папугу), який «відповідає» за вимову і від імені якого вчитель пропонує різноманітні фонетичні вправи. Можна придумати фонетичний казковий сюжет (н-д про королівство звуків), який розвивається з уроку в урок.

Приклади вправ-ігор з елементами змагання для 1-го класу:

- 1) *Сьогодні наш ігровий персонаж (придумати йому ім'я) святкує день народження. Давайте виберемо для нього подарунки.* (Учитель показує картки і називає зображені предмети. Учні сприймають звукові зразки з опорою на наочність).
- 2) *Знайдіть серед своїх карток подарунки для ігрового персонажа.* (Учні слухають ще раз слова, знаходять серед своїх карток відповідні і показують їх. Відбувається повторне сприйняття звукових образів слів і впізнавання з опорою на картки вчителя. Хто перший знайшов і показав картку, отримує приз або бали).
- 3) *Так що ж ми будемо дарувати? Давайте перелічимо наші подарунки. Але зробити це треба дуже чітко і правильно, щоб не засмутити ігрового персонажа.* (Учитель ще раз називає слова, учні хором повторюють їх, вибираючи картки і показуючи їх. Відбувається імітація звукового зразка і його співвіднесення з відповідним предметом. Хто швидко і правильно вибрав картку, отримує приз або бали).
- 4) *Хто який подарунок хоче вручити? Кожний може вибрати лише один подарунок.* (Учитель ще раз називає слова в іншому порядку, учні повторюють слова і вибирають «свою» картку. Потім кожний по черзі показує свій подарунок і називає його. Відбувається імітація, спочатку хорова, потім індивідуальна з відстроченою репродукцією. Хто правильно назвав свій подарунок, отримує приз).
- 5) *Покажіть свій подарунок сусіду і назвіть його.* (Репродукція в парах, учитель допомагає пригадувати і називати слова).
- 6) *Кожна пара показує свій подарунок усій групі, а група називає його.* (Хорова відстрочена репродукція з опорою на наочність).
- 7) *Давайте привітаємо ігрового персонажа з днем народження і вручимо йому наші подарунки.* (Діти дарують ігровому персонажу свої картки і називають подарунки. Він дякує.)

Учитель може ускладнити ці вправи і, починаючи з третьої вправи, вживати не окремі слова, а фрази, наприклад: «Може подаруємо м'яч? – Так, м'яч!»

## **6. Засоби формування фонетичної компетенції**

У процесі формування фонетичної компетенції під час проведення фонетичних фрагментів уроків використовуються різноманітні засоби навчання. До найважливіших відносяться звичайно фонограма і відеофонограма зі зразками автентичного мовлення. Це записи віршів, римувань, пісень, діалогів, спеціальних фонетичних вправ для слухання й імітації, а також фрагменти фільмів, телепередач тощо.

Беручи до уваги труднощі, з якими стикаються молодші школярі при оволодінні фонетичною компетенцією, у процесі опрацювання окремих звуків і їхніх характеристик, а також окремих

компонентів інтонації, необхідно використовувати різноманітні засоби унаочнення та усвідомлення, наприклад:

- аналогії зі звуками рідної мови;
- аналогії зі звуками оточуючого світу (англійський звук [w]- обережно здуваемо пилинку; довгий закритий звук [u:] – завиває вітер; англійський звук [ʃ] – як дзижчать жуки і т.д.);
- папірець на долоні для демонстрації явища аспірації або придишу (папірець злітає у повітря під впливом промовляння приголосних з придихом);
- дзеркало для демонстрації положення і рухів артикуляційних органів;
- свічку для демонстрації вимови звука [w], коли потрібно губами виконати рух, як під час гасіння свічки;
- жести (для демонстрації довгих і коротких голосних, наголосу);
- диригування (для унаочнення ритму);
- короткі й чіткі пояснення положення артикуляційних органів;
- малюнки, схеми, значки, сигнальні картки, таблиці, символи тощо.

## 7. Контроль рівня сформованості фонетичної компетенції

Контроль та оцінка рівня сформованості фонетичної компетенції здійснюється вчителем з урахуванням типів помилок у мовленні учнів. Необхідно розрізняти *фонетичні* та *фонологічні* помилки. Перші впливають на якість звучання і зумовлюють акцент, а другі – на зміст. У неспеціалізованих загальноосвітніх школах, де одним із основних принципів навчання вимови залишається принцип апроксимації, фонетичні помилки не беруться до уваги, тому що основна мета спілкування – розуміння – досягнута. Враховується наявність і кількість фонологічних помилок. Рівень сформованості фонетичної усвідомленості перевіряється головним чином опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування або тестування.

Але все вищезгадане не стосується спеціалізованих шкіл, гімназій та ліцеїв, в яких мета навчання ІМ – оволодіти ІМ на рівні, наближеному до культурних носіїв мови. У цих випадках вимова учнів оцінюється за фонетичними і фонологічними ознаками.

### Питання для самоконтролю

- 1) Поясніть значення понять «фонетична компетенція», «фонематичність», «апроксимована вимова».
- 2) Визначте мету навчання фонетичного матеріалу у початковій школі.
- 3) Поясніть будову артикуляційного апарату.
- 4) На які групи діляться звуки англійської мови і з якою метою? Назвіть англійські звуки, що входять до кожної з груп.
- 5) Поясніть, як слід вводити фонетичне явище іноземної мови, керуючись принципом комунікативності.
- 6) Поясніть послідовність (алгоритм) фонетичної роботи.
- 7) Доведіть методичну цінність фонетичної зарядки / розминки у навчанні фонетики.
- 8) Що сприяє удосконаленню навичок вимови?
- 9) Розкрийте суть імітативного та аналітико-імітативного методів навчання вимови.
- 10) Поясніть алгоритм подачі нового фонетичного матеріалу.
- 11) Назвіть типи фонетичних вправ, поясніть їх суть і наведіть приклади таких вправ.
- 12) Назвіть фактори, які мають позитивний і негативний вплив на формування фонетичної компетенції молодших школярів.
- 13) Які особливості має організація фонетичної роботи у початковій школі?
- 14) Назвіть основне завдання навчання фонетики у 1-му класі.
- 15) Наведіть приклади ігрових вправ та прийомів для навчання фонетики молодших школярів.
- 16) Назвіть засоби формування фонетичної компетенції.
- 17) Поясніть різницю між фонетичними і фонологічними помилками.
- 18) Поясніть, як відбувається контроль рівня сформованості фонетичної компетенції.

## Тема 2. Навчання транскрипції англійської мови

### План

1. Питання про доцільність використання транскрипції на початковому етапі навчання англійської мови.

2. Особливості навчання транскрипції на початковому етапі навчання англійської мови.
3. Загальна характеристика фонетичної транскрипції англійської мови.

## **1. Питання про доцільність використання транскрипції на початковому етапі навчання англійської мови**

Говорячи про способи введення іншомовних звуків, слід зупинитись на питанні про доцільність використання при цьому знаків фонетичної транскрипції. Більшість методистів дотримуються думки, що оскільки транскрипція потрібна учням в основному для самостійного читання незнайомих слів, які зустрічаються в текстах, то й ознайомлювати їх із знаками транскрипції слід не раніше, ніж вони перейдуть до самостійного читання текстів, тобто на другому році навчання. На початковому ж етапі, коли учні засвоюють нові звуки, введення транскрипційних знаків складало б додаткові труднощі. Справедливість цих тверджень навряд чи можна акав під сумнів. Однак багато вчителів англійської мови вводять знаки фонетичної транскрипції вже на етапі введення звуків. Що це? Сила інерції чи необхідність, що диктується об'єктивними причинами? Очевидно, транскрипційні знаки як сигнали звуків полегшують фіксацію звуків у пам'яті учнів, складають додаткові асоціативні зв'язки, які сприяють формуванню фонетичних навичок. Отже, вчитель може на цьому етапі користуватись фонетичними знаками, але лише як опорними сигналами при впізнанні звуків і при фонетичних вправах. Пізніше, при засвоєнні співвідношень між буквами і звуками, вони допомагають запам'ятати читання букв у різних позиціях. Тому хоч в учнів і виникають певні труднощі при засвоєнні букв і знаків транскрипції одночасно, переваги такого підходу є очевидними: по-перше, учні відразу ж усвідомлюють різницю між буквою і звуком у даній іноземній мові; по-друге, вони отримують опору для фіксації в пам'яті іншомовних звуків; по-третє, транскрипція дозволяє краще засвоїти співвідношення між буквами та звуками при читанні; по-четверте, раннє ознайомлення із знаками транскрипції дає учням можливість самостійно озвучувати незнаомі слова по словнику.

Втім, до питання про введення транскрипційних знаків можна підходити по-різному в залежності від іноземної мови, що вивчається, від співвідношення в ній графічного й звукового аспектів, від ступеню труднощів формування навичок вимови. Особливо актуальним це питання є при засвоєнні таких мов як англійська, французька, для яких характерна складність переходу від букви до звуку і велика кількість фонем.

## **2. Особливості навчання транскрипції на початковому етапі навчання англійської мови**

**Звук (фонема)** є найменшою одиницею звукового ладу мови. Саме завдяки звукам ми розрізняємо слова та їх граматичні форми. Кожен звук має свій графічний вираз в системі фонетичної транскрипції, яку на письмі відображають у квадратних дужках [ ]. Транскрипція англійської мови допомагає нам зрозуміти, як вимовляти той чи інший звук в англійській мові. Завдяки їй ми можемо прочитати будь-яке навіть незнайоме нам слово, особливо це важливо для читання слів, які не підпорядковуються основним правилам читання. Тому в жодному разі не варто відмовлятися від вивчення транскрипції, адже це значно полегшує вивчення англійської мови. Також не рекомендується записувати англійське слово поєднанням букв рідної мови, щоб вивчити його вимову. Це тактика, яка завдає лише шкоду і не дозволяє рухатися вперед в опануванні правильного звучання англословного мовлення.

Ознайомлення з **фонетичною транскрипцією** — обов'язковий елемент навчання англійської мови в школі. Фіксація звуків у транскрипції допомагає створити зорову опору, яка дає можливість виділити звук, проаналізувати його особливості, зіставити з іншими звуками, організувати тренувальні фонетичні вправи, повторення та контроль. При навчанні читання фонетичні значки допомагають зафіксувати буквенно-звукові та звуко-буквенні зв'язки, тобто правила читання.

Найкраще починати застосування фонетичної транскрипції на початковому етапі навчання читання, а саме у 2-му класі, коли учні оволодівають технікою читання англійською мовою і зустрічаються з випадками різночитання однієї букви. Так, якщо учень засвоїв у читанні слово «a pin», потреби в застосуванні транскрипції нема. Але коли в поле його зору потрапляє слово «a kite», то це вже слушний момент для введення транскрипційного значка. Вчитель пояснює, що, оскільки буква читається у слові «kite» інакше, ніж у відомих уже словах, її вимову треба якось позначити. Для цього можна використати відповідний значок, яким і слід користуватися для позначення звуку і надалі, якщо в цьому буде потреба.

Характерним для даної педагогічної ситуації є те, що учні раніше усно засвоїли слово «kite», і тому їм легко читати його. Фонетичний значок засвоюється на основі відомого слова, що й полегшує його запам'ятовування.



Отже, введення нового графічного символу не призводить до нагромадження труднощів. Основна небезпека, що виникає при введенні фонетичної транскрипції, полягає в тому, що орфографія і транскрипція змішуватимуться в свідомості учнів, що перешкоджатиме розвиткові навичок письма. Це реальна загроза, і тому вчителеві треба вжити заходів, щоб запобігти їй. Використовуючи транскрипцію, учитель і учні повинні писати значки в квадратних дужках так, щоб вони нагадували друкарський шрифт і не були подібні до рукописних букв; записуючи звукосполучення, не поєднувати окремі значки; використовувати значки для часткового транскрибування слів; уникати запису слів, тим більше, речень за допомогою транскрипції. Якщо учитель буде дотримуватись цих правил, небезпека інтерферуючого впливу транскрипції буде незначна.

Деякі вчителі вважають, що ознайомлення з фонетичною транскрипцією повинно проходити так: треба показати транскрипційний значок, зробити відповідні пояснення, а далі використовувати в разі практичної потреби, тобто, коли слід з'ясувати вимову слова за допомогою словника, позначити вимову при запису слова в зошиті, при фіксації правила читання тощо. Проте слід зауважити, що допоміжна роль фонетичної транскрипції не є підставою для поверхневого ознайомлення з нею. Для того щоб транскрипція справді допомагала в роботі над вимовою, учні повинні впевнено оперувати нею, а для цього необхідно виконати певну кількість спеціальних вправ.

*Приклади вправ*, виконання яких сприяє засвоєнню транскрипції і одночасно виробленню в учнів правильних вимовних навичок:

- 1) Вчитель показує окремі транскрипційні значки, зображені на картках. Учні вимовляють відповідні звуки.
  - 2) Учні підходять до стола вчителя, беруть одну або кілька карток, показують їх і вимовляють кожний звук.
  - 3) Вчитель на дошці розміщує звуки рядками і стовпчиками, нумеруючи останні. Режим роботи – індивідуально-фронтальний. Сформулювати завдання можна так: *Read the number two row / column.*
  - 4) Учні повинні прочитати слова, записані транскрипцією, і показати, що вони означають, використовуючи набір малюнків або іншу наочність.
- Варіант перший:* Виконується в індивідуально-фронтальному режимі. Дітям роздають малюнки, що ілюструють написані слова. Всі читають слово, а учень, у якого є потрібний малюнок, показує його.
- Варіант другий:* Виконується в індивідуально-фронтальному режимі. Група учнів (5-6 учнів) виходить до дошки, на якій закріплено малюнки. Клас читає слово вголос, а учні, що стоять біля дошки, на якій закріплено малюнки. Клас читає слово вголос, а учні, що стоять біля дошки, повинні знайти відповідний малюнок. Той, хто знайшов його першим, сідає на місце.
- 5) Учні повинні прочитати слова, записані транскрипцією, і дібрати до них малюнки. Англійською мовою завдання можна сформулювати так: *Match the words and the pictures.* Виконується в режимі роботи в парах або групах.
  - 6) Учні повинні прочитати команди, записані транскрипцією, і виконати ці дії. Виконується в режимі роботи в парах або групах.
  - 7) Вчитель вивішує в класі зведену таблицю всіх відомих учням транскрипційних значків. Коли хтось з учнів неправильно вимовляє якийсь звук, вчитель зупиняє його і показує відповідний значок на таблиці. Це допомагає учневі виправити помилку, адже графічний образ значка асоціюється з певними поясненнями і вправами, які в свій час виконувалися при опрацюванні певного звука.
  - 8) Вчитель пише на дошці слово, невідоме учням. Важкі орфограми позначаються транскрипційними значками. Учні читають слово.
  - 9) Вчитель вимовляє звук, учні пишуть відповідний значок.
  - 10) вчитель диктує слова, а учні мають записати транскрипцію, це відбувається у вигляді диктанту.

### 3. Загальна характеристика фонетичної транскрипції

В англійському алфавіті **26 літер (letters): 6 літер** (a, e, i, o, u, y) позначають **22 голосні звуки (vowels)**, а решта **20 літер – 24 приголосні звуки (consonants)**. Голосні звуки в англійській мові – це ті, при вимові яких струмінь повітря не зустрічає на своєму шляху перешкоди, яка виробляє шум. А **приголосні** якраз і відрізняються наявністю шуму, коли ми долаємо цю перешкоду.

Всі звуки англійської мови вивчають у відповідності з їх класифікаціями. Голосні звуки в англійській мові прийнято ділити залежно від положення язика: яка частина язика піднята до піднебіння (*голосні переднього, середнього, змішаного і заднього рядів*), язик просунутий вперед або назад (*голосні заднього або переднього рядів*), яка ступінь підйому тієї чи іншої частини язика (*голосні високого, середнього та низького підйомів*). Другою класифікацією є поділ голосних у залежності від положення

губ: *лабіалізовані* і *нелабіалізовані* голосні, тобто, вимовляються з округленими губами чи ні. Голосні також можуть бути *довгими* і *короткими*. Варто згадати монофтонги, дифтонги і трифтонги, які відрізняються стабільністю вимови.

В англійській мові 12 монофтонгів, 8 дифтонгів та 2 трифтонги.

**Монофтонги** поділяють на *довгі*: [i:], [ɑ:], [ɔ:], [u:], [ɜ:] та *короткі*: [ɪ], [e], [æ], [ʊ], [ʌ], [ə]. Довгота голосних впливає на зміст слова.

**Дифтонги**: [eɪ], [aɪ], [ɔɪ], [əʊ], [aʊ], [ɪə], [eə], [ʊə].

**Трифтонги**: [aɪə], [aʊə].

Якщо ми говоримо про **приголосні звуки** в англійській мові, то згадуємо три способи їх класифікації. Перший, за способом утворення перешкоди, дає нам *смічні*, *щілинні*, *аффрикати* і *тремтячі* звуки. Згідно з роботою активного органу і місцем утворення перешкоди, ми отримуємо *губно-губні*, *губно-зубні*, *передньоязикові*, *середньоязикові*, *задньоязикові* приголосні звуки в англійській мові. Ну і, звичайно, *дзвінки* і *глухі*, якщо звернути увагу на участь голосових зв'язок в процесі вимови.

Як видно з усього вищевикладеного, фонетика – наука не така вже й легка. Але розібравшись в ній, ви зрозумієте всі процеси, яких необхідно дотримуватися у вимові певного звука в англійській мові. А, значить, зможете досягти правильного і грамотного звучання.

### Читання голосних у чотирьох типах складу

**Відкритий склад (I тип)** може бути двох видів: *повністю відкритий*, тобто склад, який має лише одну голосну і вона знаходиться у кінці слова, наприклад: be [bi:], me [mi:]; і *умовно-відкритий*, тобто склад закінчується будь-якою приголосною, після якої стоїть «німа е», наприклад: Pete [pi:t], fine [faɪn]. Голосні у відкритому складі читаються так, як в алфавіті.

**Закритий склад (II тип)** – це склад, який закінчується на одну або декілька приголосних букв. Голосна у закритому типі складу читається інакше, ніж в алфавіті.

Буква Тип складу	a	o	u	e	i / y
<b>I</b>	[eɪ] name	[zu] note	[ju:] tune	[i:] me	[aɪ] time, type
<b>II</b>	[æ] map	[ɔ] not	[ʌ] but	[e] pen	[ɪ] sit, myth
<b>III</b>	a + r [ɑ:] park	o + r [ɔ:] fork	u + r [ɜ:] fur	e + r [ɜ:] her	i/y + r [ɜ:] girl
<b>IV</b>	a + re [ɛə] parents	o + re [ɔ:] more	u + re [jʊə] pure	e + re [ɪə] here	i/y + re [aɪə] fire

### Правила читання сполучень голосних звуків (диграфи)

**У наголошених складах:**

- Диграфи **ea**, **ee** вимовляють як [i:] – eat, meet, meat; перед **-r** як [ɪə] – ear, beer.
- Диграфи **ai**, **ay**, **ei**, **ey** вимовляють як [eɪ] – main, play, eight, convey; перед **-r** як [ɛə] – fair, hair.
- Диграф **oa** вимовляють як [əʊ] – boat; перед **-r** як [ɔ:] – oar.
- Диграфи **oi**, **ou** вимовляють як [ɔɪ] – boil, boy.
- Диграфи **eu**, **ew** вимовляють як [ju:] – new, neutral; після **ch-**, **l-** як [u:] – chew, flew, blew.
- Диграф **oo** вимовляють як [u:] – food; перед **-r** як [ʊə] – poor, але **oo** в **ook** читають як коротке [ʊ] – book, took, а в словах blood, flood як [ʌ].
- Диграфи **ou**, **ow** вимовляють як [aʊ] – out, town; перед **-r** як [aʊə] – hour; але перед **-ght** **ou** вимовляють як [ɔ:] – thought, brought.
- Диграфи **aw**, **au** вимовляють як [ɔ:] – author, law.

**У ненаголошених складах:**

1. Диграфи **ai, ei, ey** вимовляють як [ɪ].
2. Диграф **ou** вимовляють як [ə].
3. Диграф **[ow]** у кінці слова, без наголосу вимовляють як [əʊ] – bow [bəʊ].

### Читання приголосних

**ck** [k] – neck, black  
**kn** [ŋ] – knee, knife (на початку слова)  
**ng** [ŋ] – song, ring (наприкінці слова); [ŋɡ] – у середині слова: English, anger.  
**Th** [θ] – thick, thanks; але на початку службових слів та між двома голосними **th** вимовляється як [ð] – that, the, bathe  
**ch** [tʃ] – children, peach  
**sh** [ʃ] – shop, fish  
**sch** [ʃ] – schedule, *ale* school [sku:l]  
**sc** [s] перед **e, i, y** – science, scissors  
**ph** [f] – phone, geography  
**wh** [w] – where, what (на початку слова); **[h]** перед **o** – who, whose.  
**Wr** [r] – wrong, writer (на початку слова)  
**gh** [ɡ] – ghost (на початку слова); **[f]** – enough, laugh (наприкінці слова); **[-]** – neighbour, eight, right, though, weigh (у середині та наприкінці слова)  
**mb** [m] – climb, comb, lamb, thumb (наприкінці слова)  
**mn** [m] – autumn, column  
**nd** [n] – sandwich, handsome, granddaughter (у складених словах)  
**bt** [t] – debt, doubt (наприкінці слова)  
**c** [k] – cake, act; *але* [s] – pencil, cent (перед **e, i, y**);  
**s** [s] – step, sit, desk, cats (після глухих приголосних та на початку слова); **[z]** – beds, easy (після дзвінких приголосних, голосних та між голосними)  
**g** [ɡ] – go, bag; *але* [dʒ] – page, bridge (перед **e, i, y**), *винятки*: girl, tiger, give, get, begin, finger

### ПРАКТИЧНА РОБОТА

*Task 1. Write the transcription of the following words:*

1) Christmas, 2) child, 3) children, 4) cow, 5) low, 6) flowers, 7) horses, 8) bees, 9) hats, 10) bed, 11) bad, 12) toys, 13) girl, 14) kite, 15) ball, 16) bicycle, 17) car, 18) song, 19) bird, 20) doll, 21) bridge, 22) house, 23) home, 24) morning, 25) giraffe, 26) school, 27) birthday, 28) mouse, 29) mice, 30) goose, 31) geese, 32) leave, 33) live, 34) sheep, 35) ship, 36) umbrella, 37) daughter, 38) calm, 39) come, 40) knife, 41) knives, 42) busy, 43) bear, 44) thick, 45) tooth, 46) teeth, 47) restaurant, 48) scissors, 49) crocodile, 50) dinosaur

*Task 2. Read the transcription of the following words and write the words.*

1) ['læŋɡwɪʃ], 2) [ˈfeɪnɪʃ], 3) [ɡrɑ:s], 4) ['wʊmən], 5) ['wɪmɪn], 6) [lɑ:ʃ], 7) [fə'get], 8) [keɪʃ], 9) [deɪnʃ(ə)rəs], 10) [aɪs], 11) [aɪz], 12) ['mʌŋkɪ], 13) [frɒst], 14) [bɒm], 15) [blæk], 16) [keɪk], 17) [tʃeə], 18) [pɑ:tɪ], 19) [sneɪk], 20) [pɪkʃə], 21) [raɪt], 22) ['tʃænju(ə)rɪ], 23) [dʒu'laɪ], 24) [tʊk], 25) [mi:t], 26) ['hʌnɪ], 27) [lɜ:n], 28) ['lɔɪə], 29) [fɜ:st], 30) [flaʊə], 31) [baɪsɪkl], 32) [weɪl], 33) [dɔ:tə], 34) [kæmɪl], 35) [sɪzəz].

*Task 3. Write down the transcription and translation of the following words:*

1) sell – cell; 2) tale – tail; 3) weak – week; 4) hair – hare; 5) dear – deer; 6) feat – feet; 7) son – sun; 8) pair – pear; 9) vain – vein; 10) sail – sale; 11) fat – that; 12) sing – thing; 13) say – they; 14) some – thumb; 15) first – thirst; 16) breeze – breathe; 17) pass – path; 18) closing – clothing; 19) there – fair; 20) Sue – zoo; 21) few – view; 22) prices – prizes; 23) ice – eyes; 24) leaf – leave; 25) live – leave.

*Task 4. Write down the verbs in Past Simple into three columns according to their pronunciation and write their transcription:* walked, knocked, jumped, wanted, looked, explained, arrested, stopped, called, arrived, started, helped, carried, missed, guessed.

[t]	[d]	[ɪd]
-----	-----	------

Task 5. Write down the verbs in Present Simple into three columns according to their pronunciation and write their transcription:

[s]	[z]	[ɪz]
-----	-----	------

looks, cuts, calls, begins, writes, sells, hopes, watches, sleeps, laughs, runs, includes, rains, stops, speaks, finishes, chooses, wears, seems, promises, loses, misses, gets, touches, drives.

Task 6. Read the poem aloud and write down the transcription of the words in bold.

When the English language we speak,  
Why does **break** not rhyme with **weak**?  
Won't you tell me why it's true  
We say **sew**, but also **few**?  
And the maker of a verse  
Cannot rhyme his **horse** with **worse**?  
**Beard** is not the same as **heard**.  
**Cord** is different from **word**,  
**Cow** is cow, **low** is low,  
**Shoe** is never rhymed with **foe**.  
Think of **hose** and **dose** and **lose**,  
And think of **goose** and yet of **choose**,  
Think of **comb** and **tomb** and **bomb**  
**Doll** and **roll**, **home** and **some**.  
And since **pay** is rhymed with **say**  
Why not **paid** with **said** I **pray**?  
Think of **blood** and **food** and **good**;  
**Mould** is not pronounced like **could**.  
Why is **done**, but **gone** and **lone**?  
Is there any reason known?  
To sum it up, it seems to me  
That sounds and letters don't agree.

### Питання для самоконтролю

1. Доведіть доцільність вивчення фонетичної транскрипції на початковому етапі навчання англійської мови.
2. Поясніть роль фонетичної транскрипції у навчанні англійської мови.
3. Наведіть приклади вправ, виконання яких сприяє засвоєнню транскрипції.
4. Назвіть загальну кількість літер в англійському алфавіті, кількість голосних та приголосних звуків.
5. Поясніть різницю між голосними і приголосними звуками.
6. Назвіть різні типи голосних та приголосних звуків.
7. Поясніть різницю між монофтонгом, дифтонгом і трифтонгом.
8. Поясніть різницю між відкритим та закритим складами. Наведіть приклади.

### Тема 3. Навчання інтонації на уроці англійської мови у початковій школі

#### План

1. Навчання інтонації англійської мови.
2. Ознайомлення молодших школярів з новими інтонаційними моделями.
3. Вправи для навчання інтонації англійської мови.
4. Складання фрагменту уроку з навчання звука [w] у 2 класі.

#### 1. Навчання інтонації англійської мови

**Інтонація** – це комплекс таких компонентів, як мелодія, фразовий і логічний наголос, ритм, тембр, темп, паузація.

**Метою** навчання інтонації є формування 1) рецептивних інтонаційних навичок, або інтонаційного слуху, в аудіюванні та 2) продуктивних інтонаційних навичок (в говорінні та читанні вголос).

**Інтонаційні навички** – це мовленнєві навички, оскільки мовлення є ситуативним, то й інтонація залежить від мовленнєвої ситуації. Це стосується насамперед логічного наголосу і мелодії. Н-д: *Mary is my niece. Mary is my niece. Mary is my niece.*

Зміна мелодії також може змінити зміст висловлювання. Так, в англійській мові речення з дієсловом у наказовому способі в залежності від кінцевого тону може виражати наказ (спадний або нисхідний тон) або прохання (висхідний тон). Також, якщо замість необхідного підвищення тону в загальних питаннях, вимовити питання зі зниженням голосу, то англієць, що розмовляє з вами, розцінить ваше питання як нечемне.

В англійській мові із *нисхідною інтонацією* (Low Fall) вимовляють:

- 1) Стверджувальні речення: He has already bought this book.
- 2) Заперечні речення: He has never been to London.
- 3) Спеціальні питання: What is your name?
- 4) Друга частина альтернативного питання: Are you single or married?

З *висхідною інтонацією* (Low Rise) вимовляють:

- 1) Загальні питання: Do you speak German?
- 2) Слова, що перераховуються, крім останнього: I have a father, a mother, a sister and a brother.
- 3) Речення, в яких виражають подив або немовби перепитують зміст: Is this true? Are you sure?
- 4) Уточнення: Sorry. Pardon.

**Наголос** в англійській мові буває **словесним** та **фразовим** (логічним).

**Словесний наголос (word stress)** – це наголос, постійно закріплений за певним складом, це виділення в слові одного або двох складів. У двоскладових словах, як правило, наголос падає на перший склад. У багатоскладових словах часто зустрічається два наголошених склади: один склад має головний наголос (позначається рисочкою зверху), а другий – другорядний (позначається рисочкою знизу). Наприклад, international [ˌɪntəˈnæʃnl].

Якщо в багатоскладовому слові тільки один наголошений склад, то це, як правило, третій склад від кінця слова. Наголос у складних іменниках падає на першу частину слова: <sup>1</sup>schoolgirl, <sup>1</sup>football.

Місце словесного наголосу може змінювати значення слова, наприклад: <sup>1</sup>present (іменник) – pre<sup>1</sup>sent (дієслово); <sup>1</sup>process (іменник) – pro<sup>1</sup>cess (дієслово); <sup>1</sup>record (іменник) – re<sup>1</sup>cord (дієслово); <sup>1</sup>export (іменник) – ex<sup>1</sup>port (дієслово).

**Фразовий наголос (sentence stress)** – це більш сильна вимова, виділення голосом одних слів у реченні серед інших (ненаголошених). В англійській мові в реченні наголос, як правило, падає на знаменні слова (дієслова, іменники, прикметники, числівники, запитальні слова і вказівні займенники). Службові слова (допоміжні дієслова, артиклі, сполучники, прийменники, особові і присвійні займенники зазвичай бувають ненаголошеними. Ударні склади графічно позначаються тире, а ненаголошені – крапкою. Для позначення меж діапазону голосу використовуються рівні лінії.

## 2. Ознайомлення молодших школярів з новими інтонаційними моделями

Як уже було зазначено, завданнями першого року навчання ІМ науковці вважають адаптацію учнів до нових інтонаційних моделей та ритмічних особливостей ІМ, оволодіння ними слухо-вимовними словесними та фразовими стереотипами.

Отже, подавати новий мовленнєвий матеріал рекомендується в адаптованих автентичних або спеціально створених римованих текстах: скоромовках, римуваннях, віршах, піснях. Ці тексти пропонується прослухати декілька разів (кожного разу з новими установками). Для забезпечення розуміння прослуховування супроводжується наочністю, жестами, мімікою, фоновим перекладом, а після контролю розуміння тексти фонетично опрацьовуються хором. Це дозволяє підвищити чутливість молодших школярів до нового ритму, мелодики і фразового наголосу. Тобто починати формування фонетичної компетенції учнів початкової школи фахівці рекомендують з *рецепції* і *розпізнавання* та

репродукції інтонаційного і ритмічного малюнка мовлення, а вже потім переходити до розпізнавання звукових образів слів.

*Завдання вчителя на цьому етапі* – продемонструвати нову інтонаційну модель та її комунікативне значення в різних ситуаціях мовлення, вчитель віддає учням різні розпорядження, використовуючи спочатку спадний (або нисхідний) тон, а потім висхідний, пояснюючи комунікативне значення (в першому випадку – наказ, в другому – прохання). Після першої демонстрації обох моделей потрібно записати їх на дошці, вдаючись до мінімального графічного відтворення інтонаційної моделі. Далі необхідно послухати невеликі діалоги у звукозапису, де трапляються нові інтонаційні моделі, потім слід перейти до автоматизації дій учнів з новими інтонаційними моделями.

Для автоматизації дій учнів з новими інтонаційними моделями, так само як і для окремих звуків, використовуються вправи на рецепцію та репродукцію інтонаційних моделей.

Загальновідомо, що в початковій школі уроки з ІМ слід проводити в *ігровій формі*, тому робота над фонетичною компетенцією повинна мати *імпліцитний (прихований) характер*.

Приклади *вправ-ігрових прийомів*:

*Емоційно-ігрова імітація*: дітям пропонується повторити римований текст за вчителем різними голосами, наприклад як робот, папуга, розлючений собака, задоволений слон тощо.

*«Хоровод»*: учні промовляють разом з учителем рядки римованого тексту, рухаючись у колі, посилюють ритм притопуванням і демонструють мелодику підніманням та опусканням рук.

*«Ритмічний паровозик»*: учні стають один за одним «паровозом» і рухаються, промовляючи римований текст, підкреслюючи фразовий наголос стисканням і виштовхуванням кулачків.

*«Абетка Морзе»*: учні вистукують ритм і наголос вимовлених учителем окремих рядків тексту за допомогою олівця: наголошені слова довше і гучніше, ненаголошені – коротше й тихіше.

*Хорову імітацію* необхідно доповнювати індивідуальною, варіюючи умови імітації: *голосно-тихо-пошепки, повільно-швидко, радісно-сумно, з невербальним супроводом – без нього*.

### 3. Вправи для навчання інтонації англійської мови

Вправи, призначені для навчання інтонації бувають двох видів: вправи на **рецепцію** та **репродукцію** інтонаційних моделей.

**1) Вправи на рецепцію інтонаційних моделей**, в свою чергу, діляться на:

- Вправи на **впізнавання**: Послухайте розпорядження, які батьки дають своїм дітям. Підніміть руку (картку), коли ви почуєте, що розпорядження зроблене у формі прохання. Або порахуйте, скільки разів батьки звернулися до дітей з проханням. Не забудьте, що прохання передається висхідним тоном. Н-д:

- 1) Wash up, please. (наказ)
- 2) Feed the cat and the dog, please. (прохання)
- 3) Sweep the floor, please. (прохання)

- Вправи на **диференціацію**: Послухайте розпорядження, яке дають дітям батько й мати. Вирішіть, чи обидва вони звертаються до дітей з проханням. Якщо так, поставте знак «+» біля відповідного номера, якщо ні – поставте знак «-». Н-д:

- Mother: Wash up, please. (наказ)  
Father: Sweep the floor, please. (прохання)  
Mother: Feed the cat, please. (прохання)  
Father: Feed the dog, please. (наказ)

- Вправи на **ідентифікацію**: Послухайте розпорядження, які дають батьки. Визначте, де вони звертаються до дітей з проханням (П), а де з наказом (Н). Зробіть відповідні позначки біля кожного розпорядження.

**2) Вправи на репродукцію інтонаційних моделей** діляться на:

- Вправи на **імітацію**: Попросіть товариша зробити те, що я прошу вас. Н-д:

- T: Give me the book. (прохання)  
P: (звертаючись до товариша): Give me the book, please. (прохання)

- Вправи на **підстановку**: Я звернусь до вас з проханням дати мені певну річ. Зверніться до товариша з подібним проханням, але попросіть іншу річ. Н-д:

T: Give me a rubber. (прохання)

P: (звертаючись до товариша): Give me a ruler. (прохання)

- Вправи на **трансформацію**: Послухайте мої накази і передайте їх товаришеві як прохання. Н-д:

T: Open the door. (наказ)

P: Open the door. (прохання)

- Вправи на **самостійне вживання** інтонаційних моделей: У мене на столі багато речей. Якщо ви попросите їх англійською мовою, ви їх одержите. Н-д:

P1: Give me a pencil. (прохання)

T: Here you are.

P1: Thank you.

P2: Give me a ball. (прохання)

T: Here you are.

P2: Thank you.

#### 4. Складання фрагменту уроку з навчання звука [w] у 2 класі.

Мета: навчити учнів упізнавати звук [w] і правильно його вимовляти (на рівні окремих слів та речень).

Обладнання: дзеркальця, фонограма.

Хід роботи

**Етап 1.** Виконання вправ на гімнастику язика.

**Мета:** Підготувати артикуляційну базу для вимови звука [w].

**Прийом:** Колективне виконання розпоряджень учителя (учні користуються дзеркальцями).

**Зміст роботи:** Підготуйтеся до вимови звука, який зовсім не схожий на звук української мови: [w]

Дивіться у дзеркальце й робіть те, що роблю я: округліть губи так, ніби ви збираєтесь задуть свічку:

**Етап 2.** Відпрацювання вимови окремого звука у словах і словосполученнях.

**Мета:** Навчити учнів вимовляти звук [w] та впізнавати його на слух.

**Прийоми:** Хорове повторення, виконання розпоряджень учителя, індивідуальне повторення.

**Зміст роботи:** А тепер слухайте мене, дивіться, як я вимовляю звук [w]: *We see a white window.*

Спробуйте вимовити звук [w], включивши голос. Повторюйте за мною хором (хорова імітація): *we, well, will, why, when, window, twenty.*

Послухайте слова і підніміть руку, коли почуєте слово зі звуком [w] (упізнавання): *wine, vine, vent, went, white, week, veil, whale, van, wheel.*

Послухайте інші слова зі звуком [w], повторюйте за мною по черзі (індивідуальна імітація): *wet, twenty, window, weekend, well, wish, wild, woods, warm, water.*

**Етап 3.** Відпрацювання вимови звуків в опозиції у словах та словосполученнях.

**Мета:** Навчити учнів розрізняти на слух звуки [w] та [v] та правильно вимовляти їх в опозиції.

**Прийоми:** Виконання розпоряджень учителя, пояснення, хорове та індивідуальне повторення.

**Зміст роботи:** Якщо замість того, щоб округлити губи при вимові губно-губного звука [w], нижня губа торкається верхніх зубів, то ми одержимо відомий вам губно-зубний звук [v]. Послухайте пари слів зі звуками і та визначте, чи однакові чи різні їх перші звуки. Якщо однакові, ставте знак «+», якщо різні – звук «-» (диференціація):

- 1) wine – vine
- 2) west – wet
- 3) veal – veil
- 4) warm – vent
- 5) when – why
- 6) veal – white
- 7) we – watch

А тепер послухайте пари слів з цими звуками і повторюйте їх за диктором спочатку хором, а потім по черзі (контрастування): *veal – wheel, vest – west, vine – wine, veil – whale*.

Послухайте слова зі звуками [w] та [v]. Після кожного слова буде невелика пауза, під час якої ви повинні підняти картку з відповідним транскрипційним значком [w] або [v] (ідентифікація): *wine, vine, vent, went, white, week, veil, whale, van, wheel*.

**Етап 4.** Відпрацювання вимови нового звуку в реченнях та віршиках.

**Мета:** Навчити учнів правильно вимовляти новий звук у потоці мовлення, формувати навички вживання фразового наголосу та низхідного тону.

**Прийоми:** Хорове повторення за вчителем чи диктором, індивідуальне декламування вірша.

**Зміст роботи:** Послухайте речення з розширенням і повторюйте їх за мною хором:

Where's the watch?

Where's the white watch?

Where's the white watch we want?

Where's the white watch we want to wind?

Послухайте віршик про маленького хлопчика Віллі, який завжди плаче. Повторюйте його за мною хором:

Why do you cry, Willie?

Why do you cry?

Why, Willie? Why, Willie?

Why, Willie? Why?

Хто хоче продекламувати віршик про Віллі? Я вам допоможу.

А зараз послухайте ще один віршик – про погоду, яку ми маємо витримувати, якою б вона не була. Спочатку ви слухаєте віршик, а потім повторюєте за диктором:

When the weather is wet

We must not fret.

When the weather is cold

We must not scold.

When the weather is warm

We must not storm.

But be thankful together

Whatever the weather.

Хто хоче продекламувати віршик?

### Питання для самоконтролю

1. Поясніть поняття «інтонація», «інтонаційні навички».
2. Назвіть мету навчання інтонації.
3. Назвіть випадки, коли в англійській мові використовується висхідний та нисхідний тон. Наведіть приклади.
4. Поясніть різницю між словесним та фразовим наголосом.
5. Наведіть приклади знаменних та службових слів. На які з них падає наголос, а які з них зазвичай ненаголошені?
6. Поясніть, як повинно відбуватись ознайомлення молодших школярів з новими інтонаційними моделями.
7. Наведіть приклади вправ-ігрових прийомів для навчання інтонації.
8. Наведіть приклади рецептивних та репродуктивних вправ для навчання інтонації англійської мови.

## Тема 5. Методика формування іншомовної граматичної компетенції

### План

1. Цілі формування граматичної компетенції в учнів початкової школи.
2. Етапи формування граматичної компетенції.



3. Вправи і завдання для формування граматичної компетенції.
4. Засоби формування граматичної компетенції.
5. Контроль рівня сформованості граматичної компетенції.

## 1. Цілі формування граматичної компетенції в учнів початкової школи

**Граматична компетенція (ГК)** – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших людей.

**Мета** навчання граматики іноземної мови – це формування в учнів *граматичних навичок* мовлення: **репродуктивних** (граматичних навичок *говоріння і письма*) та **рецептивних** (граматичних навичок *аудіювання і читання*).

Формування граматичної компетенції починається у початковій школі. Проте методисти попереджають, що засвоєння граматики у молодших школярів у 1-2 та 3-4 класах буде значно різнитися, адже у 1-2 класах у молодших школярів ще немає досвіду вивчення граматики рідної мови, тому *завдання вчителя* – дати учням якомога більше **зразків мовлення**, які вони спочатку вживають без змін, потім з мінімальними змінами згідно із ситуацією мовлення, створеною вчителем. У 3-4 класах у школярів вже є певний досвід вивчення граматики рідної мови, тому вони можуть вносити зміни у зразки мовлення.

**Зразок мовлення (ЗМ)** – це типова одиниця мовлення, що служить опорою для утворення за аналогією інших одиниць мовлення, які мають таку саму структуру.

У середніх навчальних закладах вивчаються не всі граматичні явища англійської мови, а тільки спеціально відібраний **шкільний граматичний мінімум**, який складається з **активного граматичного мінімуму** та **пасивного граматичного мінімуму**.

Для вираження власних думок англійською мовою учень має оволодіти тими граматичними структурами (ГС), які входять до **активного граматичного мінімуму**. До **пасивного граматичного мінімуму** входять такі ГС, якими учні можуть не користуватися для вираження власних думок, але які потрібні для сприймання і розуміння мовлення. Щоб сприймати та розуміти думки інших людей, необхідно володіти як активним, так і пасивним граматичним мінімумом.

**Граматична структура** – механізм сигналів, що служать для передачі певних значень. Граматичні структури можна зобразити за допомогою інструкцій, моделей-схем, і зразків мовлення. Найпоширенішим способом організації одиниць мовлення з метою засвоєння їх структури є **зразки мовлення (ЗМ)**.

На початковому ступені навчання весь граматичний матеріал засвоюється *активно*. Граматичні структури (ГС), які учні мають лише розпізнавати і зрозуміти у процесі аудіювання і читання (*пасивний граматичний мінімум*), починають з'являтися на середньому ступені, а на старшому вони становлять переважну більшість граматичного матеріалу, що вивчається. Під час аудіювання і читання учень насамперед сприймає форму ГС і має співвіднести її з відповідним значенням. Це означає, що у процесі роботи з граматичним матеріалом пасивного мінімуму вчитель має навчити учнів швидко розпізнати ту чи іншу ГС.

## 2. Етапи формування граматичної компетенції

Розпочинаючи вивчення іноземної мови, учні початкової школи ще не достатньо володіють лінгвістичними поняттями рідної мови. Тому частина граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць: учні засвоюють окремі граматичні явища у мовленнєвих зразках, і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразка. Передбачається, що така робота буде проведена на подальших етапах, коли школярі досягнуть певного лінгвістичного досвіду у рідній мові, який буде їм слугувати базою для усвідомленого оволодіння іншомовним матеріалом.

Граматичні структури, що входять до активного граматичного мінімуму, вживаються в усіх видах МД – аудіюванні, говорінні, читанні і письмі. Учні слід знайомити з новими ГС у типових ситуаціях мовлення, використовуючи реальні та уявні ситуації, створені за допомогою опису або унаочнення.

У процесі засвоєння граматичного матеріалу (так само, як і лексичного) можна виділити:

- 1) етап ознайомлення учнів з новими граматичними структурами (ГС);
- 2) етап автоматизації дій учнів з новими ГС;
- 3) удосконалення дій учнів з ГС при висловлюванні своїх думок при говорінні та розуміння ГС при читанні та аудіюванні.

На **першому етапі** навчання граматичного матеріалу необхідно представити **комунікативне завдання**, яке можна розв'язати за допомогою граматичного явища, і пояснити, яка граматична форма існує для цього в іноземній мові.

Наприклад: *Сьогодні ви навчитесь говорити про те, що знаходиться в зазначеному місці (на столі, у класі, на вулиці) і чого там немає. Зараз я розповім вам про те, що лежить на моєму столі. Слухайте уважно. Зверніть увагу на нове слово, яке я вживатиму на початку кожного речення: Look here. There is a book on the desk. There is a piece of chalk on the desk. There is a ruler on the desk, too. There is no map on the desk. There is no bag on it.*

*Ви, напевно, звернули увагу на те, що кожне речення починається словом **There**. В англійській мові цим словом завжди починаються речення, в яких повідомляється, що щось або хтось знаходиться у певному місці. Послухайте мою розповідь удруге.*

*А тепер перевіримо, чи добре ви зрозуміли мою розповідь.*

*1) Give short answers to my questions.*

Teacher: Is there a ruler or a pencil on the desk?

Pupil 1: A ruler.

Teacher: Is there a bag or a ball on the chair?

Pupil 2: A bag.

*2) Translate my statements into Ukrainian.*

Teacher: There is a map on the wall.

Pupil 1: На стіні – картина.

Teacher: There is no picture on the wall.

Pupil 2: На стіні немає картини.

*Тепер послушайте моє твердження і скажіть, скільки в ньому наголошених слів:*

There is a book on the desk.

*Так, правильно, два: book та desk. А яке з цих двох слів я наголошую сильніше? – desk, цей наголос називають логічним. А зараз ми скажемо, що лежить на столі. Повторюйте за мною лише ті твердження, які відповідають дійсності. (Учитель повторює розповідь, вставляючи деякі твердження, що не відповідають дійсності.)*

При поясненні **Present Simple** учитель може сказати учням: *Ми навчимося розповідати один одному і нашим новим знайомим про себе, про те, як ми проводимо свій день у школі та вдома, як ми звичайно відпочиваємо, де працюють наші батьки, де навчаються наші брати, сестри, друзі.*

Для **Past Simple** комунікативне завдання може бути таким: *Ми навчимося ділитися враженнями про те, як ми провели вихідний день або канікули, що цікавого було у нас у школі вчора, минулого тижня чи місяця.*

Пояснюючи **Future Simple**: *Ми навчимося розповідати про події, які відбудуться завтра, наступного тижня, місяці, року.*

Інакше навчають граматичних структур, яких немає у рідній мові. Наприклад **Present Perfect**. Тоді слід створити ситуації і прокоментувати їх. Наприклад, під час запису на дошці дати учитель може запитати учнів: *What am I doing?* Учні дадуть відповідь: *You are writing the date.* Написавши дату, вчитель може запитати: *Am I writing the date now?* Учні відповідатимуть: *No, you are not.* Одночасно у них виникне бажання сказати, що він вже написав дату, але вони ще не можуть сказати це іноземною мовою. Учитель скаже: *I have written the date.* Потім він може виконувати інші дії: стирати з дошки, відчиняти та зачиняти двері, вішати картину, знімати її, одночасно коментуючи свої дії. Після цього вчитель також може продемонструвати парні малюнки: хлопчик пише листа – він написав листа; дівчинка миє посуд – вона помила посуд. Останні дві-три завершені дії учні коментуватимуть самостійно за аналогією з попередніми. Отже, вчитель повинен допомогти учням усвідомити нове граматичне явище. Із цією метою він повторює всі сказані речення у **Present Perfect** (демонструючи це на предметах чи малюнках) і пропонує учням подумати і визначити самостійно, яку дію виражено у них. Він сприяє усвідомленню того, що всі дії відбулись до теперішнього моменту та існує їх результат (дошка чиста, двері зачинені, посуд вимитий). **Present** – тому що в теперішньому моменті є результат дії, яка відбулась, **Perfect** – тому що дія завершилась до теперішнього моменту.

Пояснивши функцію граматичного явища, слід звернути увагу учнів на його форму, зокрема на те, які *граматичні компоненти* складають цю структуру (допоміжне дієслово have (has) і третя форма дієслова). З цією метою вчитель дає учням *правило-інструкцію*, яке вони записують у своїх зошитах: Для вираження дії, що відбулась до теперішнього моменту і пов'язана з ним своїм результатом; після

підмета треба поставити допоміжне дієслово have (has – для 3-ї особи однини), а за ним – третю форму дієслова. Добре, якщо вчитель навчить учнів представляти граматичну структуру у вигляді формули або малюнка, адже так її легше утримувати в пам'яті: **have / has + V3**.

Специфічним явищем, яке не має граматичного аналога в рідній мові, є **артикль**. На початковому етапі навчання необхідно пояснити учням сутність цього явища, ситуації, коли треба вживати означений артикль, а коли – неозначений. Учитель може почати з такої бесіди: Ви вже вмієте називати англійською мовою багато предметів. Демонструючи предмети або малюнки з їхнім зображенням, попросити учнів назвати їх: *This is a book, an apple, a flower, a hat*. Після цього вчитель повинен пояснити: У реченні *This is a book* йдеться про якусь одну з книг, а не зошит чи словник. У реченні *The book is on the table* йдеться саме про цю книгу, на яку вказуємо, яку вже знаємо. Отже, якщо рідною мовою ми можемо сказати про предмет «якийсь, один з...» слід вживати **неозначений артикль a (an)**. Якщо про щось можна сказати «цей, той», потрібно вживати **означений артикль (the)**. На наступних уроках учні засвоюють, що неозначений артикль вживається лише з іменниками в однині, а означений – з іменниками в однині і множині. Відтак вони вчаться розрізняти злічувані й незлічувальні іменники та засвоюють правила вживання означеного та неозначеного артиклів.

Викликає трудність також засвоєння порядку слів в англійському реченні. У рідній мові він відносно вільний. Ми можемо сказати: "Вчора ми це питання обговорювали", "Ми вчора обговорювали це питання", "Обговорювали ми це питання вчора". Тут можуть змінюватись логічні акценти, але граматично всі ці речення правильні. І учні, які звикли до такого вільного порядку слів у реченні, можуть породжувати такі *граматично неправильні* фрази: *We yesterday this question discussed*. Або *This question discussed we yesterday* замість однієї правильної форми: *We discussed this question yesterday*.

І багато зусиль треба докласти вчителю, доки він не привчить до фіксованого порядку слів у англійському реченні: **(обставина часу) – підмет – присудок – додаток – (обставина місця) – (обставина часу)**

Отже, введення граматичного явища нерозривно пов'язане із введенням мовленнєвого зразка, вживаного у ситуації. На цьому етапі **послідовність дій** повинна бути такою:

- 1) Створення вчителем ситуації або постановка узагальненого комунікативного завдання, для виконання якого буде потрібна ця граматична структура.
- 2) Демонстрація вчителем або диктором ряду ситуативно зумовлених висловлювань з цією структурою.
- 3) Підключення учнів до побудови подібних висловлювань з цією структурою за аналогією в запропонованих ситуаціях. Хорове та індивідуальне проговорювання мовленнєвих зразків.
- 4) Запис учителем на дошці й учнями у своїх зошитах правил-інструкцій, обов'язково з декількома прикладами, в яких підкреслюється граматична структура, яка вивчається.
- 5) Мовленнєві дії учнів, які спочатку виконуються слідом за вчителем або диктором, а потім самостійно з опорою на малюнки і на ситуації.

Звичайно, не кожна граматична структура потребує проходження через усі перераховані етапи. Які з них можна пропустити, учитель вирішує сам, в залежності від специфіки граматичного явища.

Ознайомлення з граматичною структурою є лише початком формування граматичної навички. Але необхідно досягти *автоматизованого вживання* цієї структури у мовленні шляхом виконання граматичних вправ. Це відбувається на **другому і третьому етапах** формування граматичної навички за допомогою відповідних вправ і завдань.

*Тренування у використанні нового граматичного і лексичного матеріалу* відбувається як на основі вправ підручника, так і під час усного опрацювання, організованого вчителем. Зазвичай воно проходить у режимі фронтальної роботи з класом. Учні тренуються в **операціях**:

- 1) підстановки;
- 2) розширення;
- 3) трансформації;
- 4) комбінування.

*Підстановка* – найпростіший варіант. У мовленнєвий зразок вставляють вже відомі та нові лексичні одиниці:

e.g. I have got ... (a book, two brothers, a Christmas Tree).

*Розширення* мовленнєвого зразка відбувається шляхом введення вже відомих прикметників, додатків, обставин:

It is a box.

It is ten o'clock.

It is a red box.

It is ten o'clock in the morning.

It is my sister's red box.

Дещо складнішою є операція *трансформації*, але саме вона є найефективнішою у формуванні граматичних навичок говоріння:

Вчитель: Mary, have you got a pet?

Учень 1: Yes, I have.

Вчитель: Bill, has Mary got a pet?

Учень 2: Yes, she has.

В операції *комбінування* слід навчити учнів поєднувати новий матеріал і засвоєний раніше:

Вчитель: Look at Ann. Her hair is fair, her eyes are blue.

Учень 1: Yes, her eyes are blue and her nose is small. She is a pretty girl. Ann has got a pet. It is a cat.

Учень 2: It is a white cat. It has got a small pink nose and two green eyes. Her cat is pretty, too.

Учень 3: The cat's name is Mini. Look! Mini is under the chair. It has got a small toy.

Учень 4: I like Mini. It is funny and nice.

Учень 5: Let's play with it!

Учень 6: Ann, can we play with your cat?

Як видно із зразка, відпрацьовані окремо граматичні структури об'єднуються в логічно пов'язані висловлювання. Таким чином, комбінування є найскладнішим видом операції, але дає можливість формувати навички оперування різними структурами залежно від ситуації і комунікативного завдання.

Дуже важливо і корисно під час вивчення граматики давати учням можливість вибору (тести множинного вибору) і заохочувати створювати свої власні приклади з використанням граматичного явища, яке вивчається. Таким чином навчання стає пов'язаним з життям і формується автономія учня. Пояснення вчителя під час граматичної роботи повинні бути чіткими і зрозумілими, граматичні завдання цікавими і мотивуючими, а запорукою успіху є систематичне повторення граматичного матеріалу та застосування його у реальному житті.

### 3. Вправи і завдання для формування граматичної компетенції

Щоб добитися автоматизму у вживанні граматичної структури, слід використовувати спеціальні вправи. Яким же вимогам повинні відповідати ці вправи? По-перше, щоб сформувати зв'язки між комунікативним завданням і граматичною структурою, ці *вправи повинні бути ситуативними і комунікативно спрямованими*, тобто учні щоразу повинні виконувати мовленнєве завдання (*Prove, Agree, Disagree, Express your surprise, Ask*). По-друге, щоб сформувався автоматизм в оформленні речень з вибраною структурою, тобто щоб склався фразовий стереотип, потрібні *інтенсивні вправи учнів на проговорювання якомога більшої кількості мовленнєвих зразків із граматичною структурою, що засвоюється*.

**Репродуктивні граматичні вправи** можна класифікувати за такими групами:

**1) Вправи, які виконують під час ознайомлення з граматичним явищем або одразу після нього.** Їх виконують під контролем вчителя, у фронтальному режимі, із великою кількістю хороших повторювань. Комунікативність в них умовна, однак вона наявна. Кожного разу на почутий стимул учні реагують лише одним реченням з визначеною граматичною структурою, що забезпечує інтенсивність та сконденсованість у часі тренувальної роботи. Замість того, щоб сказати: *Повторіть за мною такі речення*, учитель дає таку інструкцію: *Скажіть, що ви також робите (не робите) це в зазначений час*. Починати виконувати такі вправи слід на тому уроці, на якому вводять граматичне явище, продовжувати на наступних, доки учні не навчаться безпомилково, швидко їх виконувати. Вправи виконують у такій послідовності: спочатку **імітативні**, потім – **вправи на підстановку** (*Скажи, що ти або твій приятель робить це у який-небудь інший час або робить щось інше в цей час*), далі – вправи на **розширення повідомлення** (*Скажи, що ти або твій приятель зробив це та ще щось інше, і поясни, чому зробив*), після цього – вправи на **трансформацію**, коли задане речення учні перетворюють на заперечне або питальне (*Скажи, що ти або твої друзі не робите цього в зазначений час, або: Запитай, чому, коли, де, в який спосіб виконуються ці дії*).

**2) Вправи, для яких характерне послаблення контролюючої ролі учителя.** Під час їх виконання змінюються режим роботи: учні працюють в парах, у малих групах при вибіркового контролю вчителя. Пропонуючи вправу для виконання в парах, учитель повинен дати учням опори (н-д підстановчі таблиці) для забезпечення її безпомилкового виконання. У цих вправах збільшується обсяг висловлювань, і учні будують висловлювання, що складаються з кількох речень (*Розкажи, що ти вчора робив після уроків і ввечері*). Учитель повідомляє, скільки речень він хоче почути від учнів, подавши зразок виконання. Такі вправи характеризуються більшою природною комунікативністю та

інформативністю. Учні розповідають один одному та вчителю про себе, свою сім'ю, дім тощо. Найбільшої комунікативності можна досягти застосуванням гри, зокрема рольової, тоді свідомість учнів переключається на зміст висловлювань, їхні дії набувають емоційного забарвлення.

**3) Вправи, які підпорядковані розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо).** Наприклад: *Відрекомендуйте нашому гостю ваших однокласників. Розкажіть, де вони живуть, що люблять робити у вільний час, яку участь беруть в житті класу.* Або: *Напишіть листа вчителю. Опишіть, як ви плануєте провести свої літні канікули.* Головною вимогою до цих вправ є те, що вони повинні ґрунтуватися на засвоєному лексичному матеріалі.

На етапі ознайомлення з ГС завдяки використанню кількох ситуацій мовлення і різноманітного лексичного наповнення нової ГС починає формуватися така якість граматичної навички як гнучкість. На етапі автоматизації вона продовжує формуватися, але основна мета цього етапу – сформувати найсуттєвішу якість навички – *автоматизованість*. Вона формується на двох рівнях етапу автоматизації – *на рівні фрази* та *на рівні понадфразової єдності* (понадфразова єдність – це декілька фраз, об'єднаних одним змістом), де крім автоматизованості, має бути сформована ще й *стійкість* навички.

### **I. Вправи, що виконуються на рівні фрази**

- Імітація зразка мовлення (ЗМ)
- Підстановка у ЗМ
- Трансформація ЗМ
- Завершення ЗМ
- Відповіді на різні типи запитань
- Самостійне вживання засвоєної ГС

Наведемо приклади вправ для автоматизації дій учнів з новою ГС. Послідовність вправ у фрагменті уроку визначена на прикладі мовленнєвого зразка (МЗ) – “There is a book on the desk” з урахуванням труднощів ГС “There is”.

**1. Agree with me if I am right. Say: “You are right” before the true statement or “You are not right” if the statement is false. Do not repeat the false statement.**

*Example:*

*Teacher:* There is a ball on Alex's desk.

*Pupil:* You are right! There is a ball on Alex's desk.

*Teacher:* There is a ruler on his desk.

*Pupil:* You are not right!

*Teacher:* There is a map on his desk.

*Pupil:* You are not right! Etc.

Це **вправа на імітацію ЗМ**, мовленнєве завдання учнів – погодитися з учителем (або підтвердити те, що він говорить), якщо він правий. Використовується реальна ситуація. Вправу можна виконувати хором.

**2. Now I'll tell you about a thing on the desk and you'll tell me about another thing.**

*Example:*

*Teacher:* There is a ruler on Jane's desk.

*Pupil 1:* There is a rubber on Jane's desk.

*Pupil 2:* There is a pen on Jane's desk. Etc.

Це **вправа на підстановку у ЗМ**, яка не змінює самої ГС, замінюється лише лексична одиниця. Для полегшення дій учнів учитель може спочатку вказувати на конкретний предмет, що є на парті. Мовленнєве завдання учнів – сказати, що є на парті товариша, ситуація – та ж сама. Після висловлювання одного з учнів клас може підтвердити те, що він сказав, хором.

**3. And now answer my questions. Give full answers.**

*Example:*

*Teacher:* What is there in your bag, Ann?

*Pupil 1:* There is an apple in my bag.

*Teacher:* And what is there in your bag, Michael?

*Pupil 2:* There is a pencil-case in my bag. Etc.

Ця **вправа для навчання повної відповіді на спеціальне запитання**. Запитання формулює учитель, а в своїй відповіді учень вживає ту саму ГС, що і в двох попередніх вправах. Мовленнєве завдання – дати відповідь на запитання, ситуація – та сама. Після відповіді одного з учнів її може прокоментувати клас:

*Teacher:* What is there in your bag, Kate?

*Pupil:* There is a doll in my bag.

*Class:* There is a doll in Kate's bag.

**4. Answer my questions. Give short answers: Yes, there is. / No, there isn't.**

*Example:*

*Teacher:* Is there a bag on the chair?

*Pupil:* Yes, there is.

*Teacher:* Is there a map on the desk?

*Pupil:* No, there isn't.

Це **вправа для навчання відповіді на загальне запитання**. Звичайно з неї починається автоматизація. Але в даному випадку має місце інтерференція раніше вивченої ГС (Is this a bag? – Yes, it is. / No, it isn't.)

Коротку відповідь на запитання доцільно записати на дошці. Мовленнєве завдання і ситуація ті ж самі.

**5. Listen to my statements. Correct me if I'm not right.**

*Example:*

*Teacher:* It seems to me there is a piece of chalk on the desk.

*Pupil:* You aren't right. There is no piece of chalk on the desk. Etc.

Це **вправа на трансформацію ЗМ** (у даному випадку із стверджувальної форми в заперечну). Мовленнєве завдання – виправити (або спростувати) твердження вчителя (пізніше – твердження учнів).

**6. Tell the class what there is in your bag if it isn't a secret.**

*Example:*

*Pupil:* There is a toy car in my bag.

*Class:* There is a toy car in Oleg's bag.

*Pupil:* There is a banana in my bag.

*Class:* There is a banana in Helen's bag. Etc.

Це **вправа на самостійне вживання нової ГС в усному мовленні**. Мовленнєве завдання – сказати товаришам, що цікаве є у портфелі учня, ситуація – та сама.

**7. And now let's write down what there is and what there isn't on the wall of our classroom.**

Діти говорять, що є і чого нема на стіні у класі. Вчитель записує твердження на дошці, учні – в зошитах:

*Example:*

*Pupil 1:* There is a map on the wall.

*Pupil 2:* There is a picture on the wall.

*Pupil 3:* There is no shelf on the wall.

**II. Вправи, що виконуються на рівні понад фразової єдності:**

- Об'єднання ЗМ у понадфразову єдність
- Об'єднання ЗМ у діалогічні єдності (запитання – відповідь, твердження – твердження)

**8. Stand in two lines. Face each other. Tell your partner what there is in your hand.**

*Example:*

*Pupil in Line One:* There is a rubber in my hand.

*Pupil in Line Two:* There is a piece of chalk in my hand.

Це **вправа на об'єднання ЗМ у діалогічну єдність «твердження – твердження»**. (У вправі використовується прийом «рухомі шеренги».

9. Tell the class that you have a thing. Add what there is or there isn't on it / in it / near it.

*Example:*

*Pupil 1:* I have a bag. There is a pencil-case in my bag. But there is no looking-glass in it.

Учні по черзі висловлюються за поданим зразком. Це **вправа на об'єднання ЗМ у понадфразову єдність**. Одне з висловлювань учнів записується.

В описаному комплексі вправ учні засвоюють лише дві ГС: *There is a book on the desk. / There is no map on the desk* та коротку відповідь на загальне запитання: *Yes, there is. / No, there isn't.*

Інші ГС цієї структурної групи (запитання різних типів та відповіді на них, узгодження дієслова з іменником, коли говориться про наявність кількох предметів у певному місці) потребують своїх комплексів вправ і засвоюються на наступних уроках.

#### 4. Засоби формування граматичної компетенції

Як відомо, *основним засобом* навчання є навчально-методичний комплекс (НМК). *Допоміжні засоби* навчання поділяються на *технічні* і *нетехнічні*. До *нетехнічних* належить *зображальна наочність* (малюнки). Наприклад, у вправах для засвоєння ГС у Present Continuous Tense малюнки використовують для ознайомлення учнів з новою ГС, для коментування дій персонажів, зображених на малюнку. Для цього можна використовувати цікавий прийом: учитель тримає малюнок в руках, не показуючи його учням, і просить здогадатися, що роблять зображені на ньому персонажі (їх слід назвати). Учні по черзі ставлять *загальні запитання*, поки не вгадають зображену дію. Якщо учні так і не здогадалися, то вони мають поставити спеціальне питання, на яке вже відповідає учитель, показуючи малюнок класу. Описаний прийом сприймається учнями як гра і заохочує їх до активної діяльності.

До *нетехнічних засобів* навчання належить також графічна наочність: таблиці (ілюстративні та підстановчі), схеми, картки, кросворди.

До *технічних засобів* формування ГС належать фонограми і комп'ютерні вправи.

#### 5. Контроль рівня сформованості граматичної компетенції

*Об'єктом контролю* з боку вчителя має бути як сам процес формування граматичної структури, так і його результат – функціонування ГС. Різниця полягає в тому, що в першому випадку контролюється сформованість окремих операцій, що входять до складної граматичної дії, а в другому – складна мовленнєва дія, яка характеризується автоматизованістю, гнучкістю і стійкістю.

З усіх компонентів ГС контролю підлягає рівень сформованості граматичних навичок та усвідомленість учнями їх функціонування в усному і писемному мовленні. Перевіряти окремо граматичні знання програмою з ІМ для загальноосвітніх шкіл не передбачено. Для контролю рецептивних граматичних навичок основним критерієм є точність розуміння, тобто ступінь правильності співвіднесення граматичної форми зі змістом. Як додатковий критерій може виступати швидкість і ненапруженість виконання відповідних операцій (ще одна характерна риса навички).

*Основним критерієм* оцінки сформованості репродуктивних граматичних навичок вважається *правильність*, що передбачає коректне виконання усіх операцій, які входять до граматичних навичок говоріння і письма: вибору ГС згідно із ситуацією мовлення, її оформлення за нормами мови та її реалізацію в усному або писемному мовленні. На жаль, під час контролю більша увага приділяється формі, хоча функціональні помилки можуть скоріше привести до непорозуміння у процесі спілкування, ніж помилки у формі. Звичайно, слід добиватися коректного мовлення, проте слід пам'ятати, що є помилки, в тому числі й граматичні, які не порушують комунікацію (наприклад пропуск закінчення –s у третій особі однини у Present Simple), і є помилки, які її порушують (наприклад неправильне вживання видо-часової форми). Під час контролю слід враховувати передусім помилки, які порушують комунікацію. Для контролю рівня сформованості ГС не варто використовувати вправи на імітацію та підстановку, тут потрібні вправи на самостійне вживання ГС як на рівні фрази, так і на рівні понадфразової єдності і тексту. Так, для перевірки репродуктивних навичок використання ГС у Past Simple учитель може запропонувати учням таку ситуацію:

T: Yesterday I wasn't at school. A student-teacher was with you. I wonder what you did in class. Each pupil has to name an action from yesterday's lesson.

P1: We read a story in English yesterday.

P2: We wrote some sentences on the board.

P3: We answered the student-teacher's questions.

T: And now write what you did yesterday on a sheet of paper. (Учні пишуть про всі дії, які вони виконували на уроці англійської мови на попередньому уроці і подають контрольні листочки вчителів для перевірки).

### **Питання для самоконтролю**

1. Охарактеризуйте поняття «граматична компетенція», «граматична структура», «мовленнєвий зразок», «шкільний граматичний мінімум», «активний і пасивний граматичні мінімуми».
2. Назвіть цілі формування граматичної компетенції в учнів початкової школи.
3. Поясніть, як повинно відбуватися засвоєння граматики у початковій школі.
4. Назвіть етапи формування граматичної компетенції. Поясніть, яка граматична робота проводиться на кожному з цих етапів.
5. Назвіть послідовність дій під час введення мовленнєвого зразка.
6. Назвіть граматичні явища, засвоєння яких викликає труднощі у молодших школярів.
7. Назвіть операції, в яких учні початкової школи тренуються під час тренування у використанні нового граматичного матеріалу. Наведіть приклади.
8. Назвіть вимоги до вправ, які використовуються для того, щоб добитися автоматизму у вживанні ГС.
9. Наведіть приклади репродуктивних граматичних вправ.
10. Поясніть, в якій послідовності необхідно виконувати репродуктивні граматичні вправи.
11. Охарактеризуйте засоби формування граматичної компетенції.
12. Поясніть, як повинен відбуватися контроль рівня сформованості граматичної компетенції молодших школярів.