

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»**

**Н.А. Гринченко, Е.Н. Меркулова**

**ОБЗОРНЫЕ ЛЕКЦИИ ПО ТЕОРИИ  
И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Елец – 2019**

УДК 378.02:372.8

ББК 81.47.43Р30

**Г 85**

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина  
от 31.01. 2019 г., протокол №1

Рецензенты:

**Кузовлев В.П.**, кандидат педагогических наук, руководитель авторского коллектива федеральной линии УМК “English 2-11,

**Зайцева И.В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков и перевода Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина.

**Гринченко Н.А., Меркулова Е.Н.**

**Г 85** Обзорные лекции по теории и методике обучения иностранному языку. – 2-е изд., перераб. и доп. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 251 с.

ISBN 978-5-00151-011-6

«Обзорные лекции» являются завершающей частью курса лекций по дисциплине «Методика обучения иностранному языку» на языковом факультете. Главная задача «Обзорных лекций» состоит в том, чтобы вместе со студентами подвести итоги и отчасти обновить и уточнить знания, полученные ранее, в связи с инновациями в образовании и методике.

«Обзорные лекции» – это десять итоговых тем, охватывающих важнейшие аспекты дисциплины, такие как: особенности предмета «Иностранный язык», формирование языковых навыков и развитие речевых умений, Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, основные тенденции в языковом образовании в России и за рубежом.

Второе издание «Обзорных лекций» продиктовано необходимостью обновления, дополнения актуальной информацией и исправления замеченных неточностей и ошибок.

«Обзорные лекции» адресованы студентам языковых факультетов, а также преподавателям, всем тем, кого волнуют вопросы теории и практики обучения иностранным языкам.

УДК 378.02:372.8

ББК 81.47.43Р30

ISBN 978-5-00151-011-6

© Елецкий государственный  
университет им. И.А. Бунина, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	4
Тема 1. Специфические особенности предмета «Иностранный язык». Современные учебно-методические комплексы по иностранному языку.....	7
Тема 2. Современные тенденции языкового образования и преподавания иностранных языков.....	18
Тема 3. Стандарты второго поколения. Государственный стандарт общего образования.....	37
Тема 4. Уроки формирования навыков говорения.....	59
Тема 5. Урок совершенствования речевых навыков говорения.....	83
Тема 6. Обучение говорению: монологической и диалогической речи.....	92
Тема 7. Обучение чтению.....	118
Тема 8. Обучение аудированию.....	141
Тема 9. Обучение письму.....	152
Тема 10. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре.....	169
Приложение 1. Федеральный перечень учебников ИЯ на 2018-2019 учебный год.....	186
Приложение 2. Европейские уровни владения языком.....	191
Приложение 3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».....	195
Приложение 4. Реализация целей Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения в языковом образовании в вузе.....	197
Приложение 5. Тесты для самопроверки.....	211
Приложение 6. Цифровые технологии в обучении иностранному языку.....	246
Приложение 7. Реализация концепции здорового образа жизни во внеурочной деятельности. Идеи для выпускного бала.....	247

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В эпоху всеобщей глобализации значение иностранных языков возросло как никогда. Знать язык сегодня – значит не просто владеть определенными языковыми навыками и речевыми умениями, но и быть готовыми к полноценному диалогу личностей и культур. В этих условиях возрастает роль методики обучения иностранным языкам, которая призвана указать эффективные пути овладения языковой и социокультурной компетенциями.

«Обзорные лекции» составлены в соответствии с Рабочей программой по «Методике обучения иностранному языку» (первый иностранный язык). Направление подготовки - 44.03.05, Педагогическое образование. Профиль подготовки: Иностранный язык (первый) и Иностранный язык (второй), квалификация (степень) – бакалавр, которая разработана на кафедре романо-германских языков и перевода ЕГУ им. И.А. Бунина и утверждена в феврале 2019 г.

В свою очередь, Рабочая программа составлена в соответствии со следующими нормативными документами Российской Федерации:

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный Приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2013 г. № 1367.

– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 09.02.2016 г. № 91

– Положение о рабочей программе дисциплины от 29.12. 2015 г. № 15.

Согласно Федеральному Государственному Стандарту Высшего образования (уровень - бакалавриат) по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), выпускник готовится к *«педагогической, проектной, научно-исследовательской и культурно-просветительской»* профессиональной деятельности. В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции.

Кроме обязательных результатов, организация вправе добавить в рабочую программу набор компетенций с учётом направленности на конкретные области знания или виды деятельности (см.: Федеральный Государственный Стандарт Высшего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 года, №91).

При разработке «Обзорных лекций» мы опирались на основные идеи известных отечественных методистов по методике обучения иностранному языку: И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, М.В. Ляховицкого, А.А. Мирлобова, Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой, А.Н. Щукина и др. Однако наиболее близкими и в идеологическом, и в географическом смыслах для нас стали идеи Липецкой методической школы Ефима Израилевича Пассова, авторского коллектива УМК “English” «Мир английского языка» под руководством Владимира Петровича Кузовлева. Идеи зарубежных методистов упоминаются, но подробно не рассматриваются. В приложении 6 приводится список цифровых инструментов по дистанционному обучению иностранному языку.

С точки зрения теории деятельности, любая человеческая деятельность, как минимум, имеет следующие *основные элементы структуры*: мотив — цель — процесс — результат (А.Н. Леонтьев). Учебная деятельность имеет свою специфику. И.А. Зимняя называет следующие *компоненты учебной деятельности*: 1) мотивация; 2) учебные задачи в определённых ситуациях в форме задания; 3) учебные действия; 4) контроль, переходящий в самоконтроль; 5) оценка, переходящая в самооценку.

Организовать эффективную учебную деятельность студентов — значит обеспечить переход от учебной деятельности, осуществляемой под руководством преподавателя, к собственно самостоятельной работе.

Согласно теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, преподаватель должен последовательно обеспечить *понимание, усвоение и применение* материала. Примерная схема организации обучения выглядит следующим образом:

Понимание	Усвоение	Применение
Осознание	Текущее повторение	Самоконтроль
Осмысление	Промежуточное повторение	Контроль
Обобщение	Итоговое повторение	Коррекция

«Обзорные лекции» являются учебно-методическим пособием по развитию методической компетентности будущего учителя иностранного языка, в котором рассматриваются ключевые темы базового уровня. На этапе *понимания* преподаватель является транслятором основных идей темы. На этапе *усвоения* преподаватель выступает в роли организатора учебной деятельности, при которой обеспечивается текущее повторение и возрастает доля самостоятельной работы обучающихся. На этапе *применения* преподаватель становится консультантом, а основная форма деятельности обучающихся — самостоятельная работа по проведению исследований, составлению письменных резюме и подготовке устных выступлений, составлению планов (технологических карт) уроков.

*Понимание* материала обеспечивается его эффективной презентацией. Важен эмоциональный вход, который обеспечивается живым словом учителя, его убежденностью в том, что он говорит, а также яркой компьютерной текстовой, аудио- и видеопрезентацией. Главный метод, который использует преподаватель при презентации теоретического материала — это *проблемная лекция* с выдвижением тезиса и привлечением студентов к его доказательству путем совместных рассуждений. *Усвоение* материала обеспечивается его эффективным повторением. Психологами установлено: для того, чтобы информация эффективно усваивалась, её необходимо всё время видоизменять, в конечном итоге научиться пересказывать своими словами и применять на практике. *Применение* реализуется главным образом в процессе составления планов уроков (технологических карт) разных типов и видов, которые проходят апробацию на аудиторных лабораторных занятиях и в процессе прохождения педагогической практики в школе.

Каждая из тем «Обзорных лекций» имеет следующую *структуру*: предваряющие вопросы (план лекции), основной содержание, вопросы и задания по теме, в числе которых обязательно присутствуют задания на составление письменного резюме по теме с применением опор в виде схем и рисунков (mindmapping), задания по подготовке устного сообщения по теме и тестирование по пройденной теме с самопроверкой по ключу.

Письменное резюме и устное выступление способствуют развитию речевой культуры выпускника (ОПК-5), учат отделять главное от второстепенного, выделять ядро информации, излагать мысли коротко, но емко. Умение составлять план и программу будущего выступления со схемами и ключевыми словами развивается сначала фронтально или в малых группах на занятии, затем в процессе самостоятельной работы дома. Умение не просто «информировать, сообщать», но и демонстрировать готовность отстаивать свою точку зрения в диалоге с сокурсниками и преподавателем формируется через участие в дискуссиях и проектной деятельности. Изучение каждой темы предполагает проведение самостоятельных дополнительных исследований в области образования при подготовке к практическим занятиям, а также при написании курсовых и выпускных квалификационных работ (ПК-11).

Основные тексты «Обзорных лекций» были составлены кандидатом педагогических наук, доцентом Натальей Александровной Гринченко и дополнены старшим преподавателем кафедры романо-германских языков и перевода института филологии Еленой Николаевной Меркуловой. Приложения 1, 2, 3, 4, подготовлены Н.А. Гринченко, Приложение 5 — Е.Н. Меркуловой. Отзывы и замечания по «Обзорным лекциям» просим отправлять по адресу: [inelsu@mail.ru](mailto:inelsu@mail.ru)

Авторы

# Тема 1. СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДМЕТА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК». СОВРЕМЕННЫЕ УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

## На этой лекции мы обсудим:

- что такое язык;
- основные отличия путей овладения родным и иностранным языками в условиях школы;
- шесть отличий иностранного языка от других учебных предметов;
- что такое учебник и учебно-методический комплекс (УМК);
- основные требования, предъявляемые к УМК на ИЯ;
- основные компоненты УМК на примере серии УМК «Мир английского языка»/ В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. и его конкурентные преимущества.

## Что такое язык?

В лингвистике **язык** – это сложное системное образование, посредством которого формируется понятийное (вербальное) мышление человека и опосредуется развитие всех его психических функций и которое является основным средством человеческого общения (*В. Гумбольдт, Л.С. Выготский, А.А. Потебня, С.Л. Рубинштейн, Ф. Де Соссюр*). Язык – это общественно-исторический продукт, в котором находят отражение история народа. Его культура, система социальных отношений, традиции и т.п. Язык обладает способностью разъединять и объединять народы, помогает осуществлять связь между разными историческими эпохами и поколениями. Он является формой существования индивидуального и общественного сознания. По *В. Гумбольдту*, язык – это «душа народа», и в нем запечатлен его национальный характер. По *А.Н. Леонтьеву*, язык не является демиургом (т.е. творцом) человеческого в человеке. Демиургом является конкретная предметно-историческая деятельность, а язык – лишь «средство общения» в процессе этой деятельности. Из выше названных положений о характере языка (речи) следуют важные *выводы*:

- Языку надо учить не в разговорах о языке, а в процессе речевой деятельности;
- Языку надо учить как средству общения;
- Язык надо использовать для формирования понятийного мышления.

## Основные отличия путей овладения родным и иностраннми языками в условиях школы

Для понимания специфики иностранного языка как учебного предмета, необходимо проанализировать, как происходит усвоение родного и

иностранных языков в условиях школы. *И.А. Зимняя* (1991) видит основные отличия в следующем:

1. *Направленность пути овладения.* Данный вопрос был подробно рассмотрен отечественным ученым Л.С. Выготским. Родной язык осваивается «снизу-вверх» в процессе обретения личного языкового опыта, а иностранный язык – «сверху-вниз» с опорой на уже обретенный языковой опыт в родном языке.

2. *Плотность общения*, т.е. количество коммуникативных контактов и объем высказывания в каждом из них. Ясно, что в родном языке плотность общения значительно выше.

3. *Включенность языка в предметно-коммуникативную деятельность.* При изучении иностранного языка наблюдается одностороннее включение только в коммуникативную деятельность.

4. *Совокупность реализуемых функций.* Родной язык – это средство общения, обобщения, присвоения опыта, орудие мысли. Иностранный язык – средство удовлетворения учебно-познавательной потребности и потребности в общении.

5. *Соотносимость с сензитивным периодом речевого развития ребенка.* Наиболее благоприятный период для овладения речевой деятельностью наблюдается у детей в возрасте от 1,5 до 5 лет. Психологи отмечают целесообразность раннего обучения ИЯ, однако, на основе уже сформированного опыта владения родным языком, т.е. в старшем дошкольном возрасте.

### **Шесть отличий иностранного языка от других учебных предметов**

*И.А. Зимняя* (1991) выделяет следующие 6, наиболее существенных с ее точки зрения, признаков иностранного языка вообще и иностранного языка как учебного предмета в частности:

1. *Иностранный язык – одновременно и цель и средство обучения:* при овладении другими предметами язык выступает как инструмент познания, при овладении ИЯ происходит усвоение языковых явлений для решения с их помощью более сложных коммуникативных задач. Учебный материал распределяется по принципу «сегодня – цель, а завтра – средство обучения».

2. *Беспредметность.* Усвоение иностранного языка не дает непосредственных знаний о реальной действительности. Задача учителя – удовлетворить учащихся в предметном знании. Предметом на уроке ИЯ могут быть сведения по истории, культуре, традициях народа изучаемого языка или социально-жизненные, научные проблемы, подлежащие решению.

3. *Беспредельность.* Если в каждом из предметов (литература, математика и т.п.) есть отдельные тематические разделы, овладевая которыми

ученик испытывает удовлетворение, то овладение языком в стилистических и лексических планах не имеет границ. Субъективно это проявляется в том, что человек теряет веру в то, что иностранный язык можно выучить.

4. *Неоднородность*. О неоднородности писали **В. Гумбольдт**, **Ф. Де Соссюр**, **Л.В. Щерба**. **Л.В. Щерба**, вскрывая неоднородность языковых явлений, выделял 3 аспекта (лексику, грамматику, фонетику) и речевую деятельность индивида как их основу. Речевая деятельность – основной объект обучения.

5. *Специфика соотношения знаний и умений*. Иностранный язык как учебный предмет предполагает такой же большой удельный вес практических умений и навыков, как физическая культура, трудовое обучение.

6. *Специфическое отношение людей к изучаемому иностранному языку*. Многие считают невозможным для себя выучить иностранный язык.

Каковы пути преодоления этих проблем?

В методике и психологии обучения иностранному языку *беспредметность* и *беспредельность* преодолеваются за счет выделения тем, сфер и ситуаций общения. В частности, **В.Л. Скалкин** (1983) выделяет 8 *сфер общения*: социально-бытовая сфера; семейная; профессионально-трудовая; культурная; сфера общественной деятельности; административно-правовая; увлечения и зрелищно-массовая. **Е.И. Пассов** (2004) предлагает 3 *общетематических комплекса*: Человек, Событие, Вещь. Внутри каждого из тематических комплексов он выделяет предметы обсуждения – до 11. В основе предметов обсуждения находятся проблемы. **Н.Д. Гальскова** и **Н.И. Гез** (2006) выделяют 4 *макросферы общения*: сфера производства и деятельности человека; сфера бытовых отношений; сфера культурологического общения и сфера общественно-политических отношений. А внутри сфер общения находятся предметы обсуждения и ситуации.

Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения (ФГОС-2) выделяют 3 *сферы общения*: социально-бытовую, социально-культурную, учебно-трудовую.

Компонентами содержания обучения, согласно ФГОС-2, являются:

- предметное содержание речи и эмоционально-ценностное отношение к нему (ценностные ориентации);
- коммуникативные умения в названных видах речевой деятельности;
- языковые знания и навыки;
- социокультурные знания и навыки;
- учебно-познавательные и компенсаторные умения (общеучебные и специальные/предметные).

Языковая *неоднородность* преодолевается тем, что язык функционирует в единстве лексики, грамматики и фонетики. Отсюда следует важный

вывод, что и учить надо не аспектам языка, а речевой деятельности. Аспекты языка – лишь средства овладения ею. Учёт специфики соотношения *знаний и умений* выражается в том, что иностранному языку надо учить не в разговорах о языке, а в языковой практической деятельности. *Отношение* людей к изучаемому иностранному языку можно менять через создание постоянной ситуации успеха, через атмосферу доброжелательности к обучающимся.

Имеются и другие попытки выделить специфическое в учебной дисциплине «Иностранный язык». Современные исследователи результатом обучения иностранным языкам считают *«вторичную языковую личность»*. **Т.Н. Цветкова** указывает, что при изучении иностранного языка школьник, усваивая новые понятия и концепты, *«должен выйти за пределы собственной картины мира, то есть стать бикультурным»*. Если проникновения к смыслам другой культуры не произойдет, то понимание иностранного языка будет ограничено концептуальной картиной родной культуры. В связи этим Т.Н. Цветковой уточняет такую особенность предмета «Иностранный язык» как цель, и как средство обучения. *Целью* изучения ИЯ является приобщение к иноязычной культуре как части общей культуры человечества, развитие у обучающегося способности к межкультурному взаимодействию. Одновременно ИЯ является *средством* познания иноязычной культуры.

### **Вклад предмета ИЯ в развитие личности: предметные и метапредметные результаты обучения**

Иностранный язык как учебный предмет имеет огромный развивающий и воспитательный потенциал. При изучении иностранного языка поневоле происходит сравнение с родным языком, а, значит, и его более глубокое понимание. Развитие речи тесно связано с развитием мышления, с умением анализировать, систематизировать, обобщать. При обучении разным видам речевой деятельности на ИЯ, обучающийся овладевает разными стратегиями чтения и аудирования, развивает умения диалогической и монологической речи, учится писать тексты различных жанров. Изучение ИЯ – это и школа общения, потому что современный урок ИЯ – это урок общения. Кроме того, обучающийся учится пользоваться словарями и другой справочной литературой и источниками. Очень важно внимательно относиться к воспитательному потенциалу письменных, аудио и видео материалов. Наша цель – воспитание человека нравственного, духовного, гражданина и патриота.

### **Понятие об учебнике и УМК**

Профессор **Е.И. Пассов** указывает, что костяк учебника – это методическая система, исповедующая определенную философию образования

(коммуникативный подход, сознательно-практический подход, интенсивный и т.п.). Например, признаками коммуникативного подхода являются: речевые (неформальные) установки к упражнениям, первичность функции и вторичность формы, обучение общению на иностранном языке через общение.

Согласно общей теории учебника, выделяются следующие **основные компоненты**: 1) *научные знания* (на ИЯ это – лексика, грамматика, фонетика); 2) *способы учебной деятельности* (на ИЯ это – чтение, говорение, аудирование, письмо); 3) *эмоционально-ценностное отношение к действительности* (стратегическая цель обучения ИЯ – формирование языковой личности, способной к эффективному общению в ситуациях межкультурного взаимодействия, развитие и воспитание человека нравственного – homo moralis).

Согласно школьным Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) второго поколения, вводится новое понятие **«система учебников»**. Все предметные линии, включая предметы эстетического цикла, формируют у ребёнка целостную современную картину мира и развивают умение учиться. В состав системы входят учебники по следующим курсам: обучение грамоте, русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, музыка, физическая культура, художественный труд, ОБЖ, информатика и иностранные языки. Система учебников «Школа России» отличается значительным воспитательным потенциалом, а потому эффективно реализует подходы, заложенные в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», являющейся одной из методологических основ нового ФГОС.

## **Основные требования, предъявляемые к УМК на ИЯ**

Прежде всего, надо знать, прошел ли учебник *государственную экспертизу*, имеет ли он грифы «Рекомендовано» или «Допущено». Иначе – это не учебник, а просто книга. Также необходимо посмотреть, какая *методическая концепция* (сознательно-практический метод, коммуникативный метод, интенсивный метод) заложена в основу УМК и подходит ли она для данных условий обучения.

Хороший учебник по иностранному языку:

1. Имеет *целью* не просто обучение устному и письменному общению (это – практическая цель), а воспитание и развитие личности, патриота своей страны, гражданина, одновременно уважающего чужую культуру, формирование языковой личности, способной к общению в четырех видах речевой деятельности).

2. *Содержанием* учебника является иноязычная культура, диалог культур.

3. *Логика учебника* зависит не от логики науки, а от логики конкретных задач обучения.

4. Современный учебник иностранного языка – это *полноценная модель обучения*, развернутая программа действий, педагогический процесс, направленный на формирование навыков и умений. Поэтому учебник иностранного языка – это учебно-методический комплекс или комплект (УМК). Более корректно использовать термин «комплекс», чтобы подчеркнуть единство его составляющих.

Лишь отечественные учебники и УМК наиболее полно отвечают потребностям именно наших российских обучающихся, так как в них учитывается родной язык учащихся и реализуется принцип диалога культур. **Е.И. Пассов** называет учебник – «*стратегическим оружием*», потому что зарубежные УМК могут нести чуждые для нас ценности, поэтому нельзя отдавать детей на откуп зарубежным авторам. Зарубежные учебники и УМК рекомендуется использовать лишь в качестве дополнительных средств обучения.

Также важны:

- *Достойное полиграфическое оформление* (разнообразие шрифтов, картинок, схем, размер букв, соответствующих возрасту, красочность и эстетичность оформления);
- *Индивидуализация обучения* (задания разной трудности и обязательности для выполнения);
- *Наличие средств, развивающих навыки самостоятельной работы учащихся*: рабочие инструкции, схемы, таблицы, ключи к упражнениям, творческая формулировка заданий.
- *Учет регионального компонента образования*: сведения по географии, истории, культуре;
- *Материалы для подготовки к Единому Государственному Экзамену (ЕГЭ)*.

### **Основные компоненты УМК на примере серии УМК “English” «Мир английского языка» / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. и их конкурентные преимущества**

В 70-годы в российском образовании была выдвинута задача создания учебно-методического комплекта (УМК) как открытой системы учебных пособий. УМК разрабатывается на основе государственного образовательного стандарта с целью оптимизации содержания обучения, повышения качества проведения занятий по дисциплине, создания качественных учебников, учебных пособий и учебно-методической литературы и является контролируемым нормативным документом. В состав УМК входят материалы, необходимые и достаточные для обеспечения проработки материала дисциплины, в том числе и самостоятельной работы под руково-

дством учителя. Как средство создания иноязычной информационно-образовательной среды УМК состоит из *двух частей*:

*1. Бумажные носители:*

- рабочая тетрадь;
- книга для чтения;
- книга для учителя;
- наглядно-дидактический материал;
- прописи;
- демонстрационные тематические таблицы;
- календарно-тематические поурочные планы;
- пособие для подготовки к ЕГЭ.

*2. Электронные носители:*

- Интернет-поддержка, где учитель может найти дополнительные материалы и получить оперативную методическую помощь на сайте авторского коллектива;

- «Методический портфель», электронная версия которого включает: авторскую концепцию, авторские учебные программы, учебно-тематические планы, электронные презентации новых УМК, набор цифровых образовательных ресурсов, лучшие учительские и ученические проекты, подборки статей из различных методических источников с описанием технологии коммуникативного иноязычного образования и опыта работы с УМК серии «Мир английского языка»;

- фильмы по технологии коммуникативного иноязычного образования на DVD;

- аудиокурсы на компакт-диске в формате CD или MP3, либо размещенные в Интернете в формате MP3 для свободного доступа ([www.prosvmedia.ru/mp3](http://www.prosvmedia.ru/mp3));

- электронные версии «Книги для учителя» в открытом доступе;
- дистанционные курсы повышения квалификации.

Каждый учебник состоит из цикла уроков. Это - механизм усвоения речевого материала, поэтому учитель ИЯ должен решить, как правильно распределить время на проработку цикла. С учетом того, что первая, вторая и четвертая четверти примерно одинаковые по продолжительности, а третья самая продолжительная, материал делится следующим образом: 1 четверть – два раздела, 2 четверть – два раздела, 3 четверть – три раздела и 4 четверть – один раздел. Как правило, в учебнике представлено восемь циклов уроков, набор различных тем, по итогам которых зачастую выполняется проект. После циклов уроков в учебниках обязательно дается приложение, куда входят англо-русский словарь, список имен собственных и географических названий, таблица форм неправильных глаголов и тексты аудиозаписи заданий из УМК и т.п.

Современный УМК по ИЯ работает в *четырёх аспектах*:

1) *познавательный* – знакомство школьников с новыми сферами жизни зарубежных сверстников Великобритании и США, увеличение знаний о родной культуре.

2) *развивающий* – развитие лингвистических способностей, учебных умений, психических функций, развитие навыков и способностей к выведению закономерностей, догадки.

3) *воспитательный* – воспитание интереса к культуре других стран, желания расширить кругозор, воспитание уважительного отношения к окружающей среде и людям, готовность прийти на помощь и так далее.

4) *учебный* – говорение (лексические единицы для продуктивного владения, т.е. использования в речи), отработка речевых функций, грамматического материала с периодическим его повторением в сочетании с новым; чтение; аудирование; письмо.

УМК серии “English” разработаны на основе *методической концепции коммуникативного иноязычного образования*, которая обеспечивает не только обучение английскому языку, но и развивает индивидуальность ученика в диалоге культур. Первоначально издавалась для 5-11 классов общеобразовательных учреждений под названием “Happy English” авторским коллективом сотрудников кафедры учебников английского языка Российского Центра иноязычного образования МО РФ при Липецком государственном педагогическом университете. Работа над данной серией УМК началась в 1990 году, когда была создана кафедра. Преподаватели кафедры участвовали в трех Международных проектах Совета Европы и выступали с обобщением результатов в Италии, Мальте, Австрии, Венгрии. Ведущий автор серии профессор **В.П. Кузовлев** приглашался для проведения мастерской по раннему обучению иностранному языку на Всемирный конгресс преподавателей английского языка в США (Чикаго, 1996 г.). Ведущие авторы принимали участие в качестве членов жюри в проведении четырех Всероссийских олимпиад по английскому языку. УМК “English 10-11” стал победителем Всероссийского конкурса по созданию учебников нового поколения и лауреатом Международного конкурса ассоциации европейских учебных издательств в 2000 году. УМК “English 10-11” был рекомендован МО РФ в качестве базового курса английского языка в профильных классах.

УМК прошли проверку временем. При переизданиях устранены недостатки, выявленные в ходе их использования, а также учтены пожелания учеников, учителей, рекомендации методистов, которые всегда могут обмениваться мнениями с авторами на Интернет-сайте: [www.prosv.ru](http://www.prosv.ru). Текущая серия УМК “English” 2-11 классы, как и предыдущие серии, входит в Федеральный перечень учебников по иностранным языкам и обеспечи-

ваает преемственность между детским садом, начальной и средней школой; успешную подготовку к ЕГЭ.

Главная забота авторского коллектива – успешная работа учителя. Для этого создан методический портфель, сняты фильмы по технологии коммуникативного иноязычного образования, постоянно проводятся авторские курсы, семинары и мастер-классы в регионах РФ.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что **основными конкурентными преимуществами** УМК “English”/«Мир английского языка» В.П. Кузовлева являются:

- УМК “English”/«Мир английского языка» *имеет завершённую линейку*, благодаря чему не придется переходить с программы одного учебника на другую.
- Наличие самой развёрнутой *Интернет-поддержки*. Каждый учитель может задать вопрос и незамедлительно получить ответ, найти множество презентаций к урокам и методических рекомендаций, электронных вариантов книг и пособий, много интересного и полезного. Любой учитель может опубликовать проект, разработанный совместно со своими учениками и принять участие в различных конкурсах и получить грамоту, которая пригодится для повышения квалификации учителя.
- УМК “English”/«Мир английского языка» даёт возможность *эффективной подготовки к ЕГЭ*.
- УМК “English”/«Мир английского языка» эффективно реализует *принцип индивидуализации обучения* (есть задания разной трудности и обязательности для выполнения).
- *Достойное полиграфическое оформление* (разнообразие шрифтов, картинок, схем, размер букв, соответствующих возрасту, красочность и эстетичность оформления).
- Наличие средств, развивающих *навыки самостоятельной работы учащихся*: памятки, схемы, таблицы, творческая формулировка заданий и т.д.
- Наличие средств *подготовки к ЕГЭ*.

Ежегодно Приказом Министерства просвещения Российской Федерации утверждается **Федеральный перечень учебников по иностранным языкам, рекомендованных и допущенных**. Гриф «*рекомендовано*» получают учебники, которые имеют завершённую предметную линию, т.е. 2-4 классы (начальное общее образование), 5-9 классы (основное общее образование), 10-11 классы (среднее (полное) общее образование). В противном случае учебник получает гриф «*допущено*» В Федеральном перечне учебников за 2018-2019 учебный год можно найти полный список УМК по иностранному языку (см.: Приложение 1).

## Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое язык?
2. Почему учить надо не языку как системе, а речевой деятельности в процессе общения?
3. В чем состоят основные отличия овладения родным и иностранным языками в условиях школы?
4. Какие признаки иностранного языка, отличающие его от других учебных предметов, выделяет отечественный ученый И.А. Зимняя?
5. Как преодолеваются беспредметность, беспредельность, неоднородность и остальные особенности ИЯ как учебного предмета?
6. Каков вклад предмета «Иностранный язык» в развитие личности?
7. Что такое учебник и каковы основные компоненты его содержания?
8. Что такое система учебников?
9. Что такое УМК? Каковы основные компоненты УМК на ИЯ?
10. Как правильно (по каким критериям) выбрать учебник?
11. Каковы конкурентные преимущества УМК «English»/«Мир английского языка» авторского коллектива под редакцией В.П. Кузовлева?
12. Какие УМК предлагают школе современные издательства? В чем состоят конкурентные преимущества отдельных УМК на ИЯ? Дайте развернутую характеристику одного УМК из текущего Федерального списка (на выбор).
13. О чем еще вы хотели бы спросить?
14. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
15. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
16. Составьте план-программу устного ответа.
17. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая нормативность и т.д.).

## Основная литература

1. Бабанский Ю.К. Дидактические проблемы совершенствования учебных комплексов // Проблемы школьного учебника. О конструировании учебника. Вып. 8. – М.: Просвещение, 1980. – С. 17-33.
2. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988.
3. Зимняя И.С. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991.
4. Зуев Д.Д. Школьный учебник. – М., 1983.
5. Ибрагимова Г.Ж. Учебно-методический комплект – требование времени // Непрерывное образование. – 2006. – № 4. – 0,5 п.л.
6. Каким быть учебнику: дидактические принципы построения / Под ред. И.Я. Лернера и Н.М. Шахмаева. – Ч. 1-2. – М., 1992.
7. Казакова Е. Познавательные проблемы в школьных учебниках: <http://www.altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/4/4>
8. Кондратенко Е.В. проблема школьного учебника // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 51-67.

9. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
10. Образовательная среда сегодня и завтра. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (29.09 – 01.10.2004, ВВЦ). – М., 2004.
11. Облова (Лебедева) И.С. Особенности учебного предмета «Иностранный язык» в сфере технического образования в современных социально-экономических условиях / И.С. Облова (Лебедева) // Россия в ВТО: проблемы, задачи, перспективы. – СПб., НОУ ВПО «Институт бизнеса и права», 2012. – С. 325-328.
12. Пассов Е.И. О чем мы говорим и пишем, о чем читаем мы и слышим // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2. – С. 50-51.
13. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Давыдова. – М: Большая Рос. Энцикл., 2002.
14. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения ИЯ в средней школе. – М.: Просвещение, 1991.
15. Учебник как средство самореализации ученика и учителя (материалы методологического семинара) // Современный учебник: Проблемы проектирования учебной книги в условиях модернизации школьного образования: сб. науч. трудов / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИСМО РАО, 2004. – С. 236-240.
16. Френе С. Избранные педагогические сочинения / Пер. с франц. – М.: Прогресс, 1990.
17. Цветкова Т.К. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей, задач обучения иностранному языку / Т.К. Цветкова // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – N 3. – С. 278 – 281.
18. Communication in the modern language classroom. Council of Europe. 1996.
19. Jemery Harmer. Principles of Foreign Language. Learning and Teaching. Longman, 1998.
20. Penny Ur. A course in language teaching. CUP 1996.

### **Электронные ресурсы**

21. Федеральный перечень учебников на 2018-2019 учебный год [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://4ege.ru/documents/56987-federalnyy-perechen-uchebnikov-na-2018-2019-uchebnyy-god.html> (дата обращения: 25.01.2019).
22. Учебно-методический комплект “English” [Электронный ресурс].- Режим доступа: [www.prosv.ru/umk/we](http://www.prosv.ru/umk/we) (дата обращения: 25.01.2019).
23. Научная школа А.В. Хуторского. Конференции. Семинары [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.khutorskoy.ru/science/conf/index.htm> (дата обращения: 25.01.2019).
24. Все об учебниках федеральных перечней. Электронный справочник [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://fp.edu.ru/asp/default.asp?Lo=2&FpName=2012%2F2013&s=> (дата обращения: 25.01.2019).

## Тема 2. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На этой лекции мы обсудим:

- кризис в системе образования как следствие мирового кризиса;
- тенденции развития образования в целом и языкового образования в частности;
- главные позиции Болонского процесса;
- особенности европейской языковой политики: европейский мультилингвизм, общеевропейскую систему уровней владения ИЯ, Европейскую хартию региональных языков и языков этнических меньшинств;
- образовательную и языковую политику в России;
- новую трактовку основных категорий методики: образование, цели, содержание образования;
- проблему периодизации обучения ИЯ в отечественной методике, уровни владения ИЯ;
- новую систему контроля и оценивания;

### Кризис в системе образования как следствие мирового кризиса и мировые тенденции развития современного образования

Значительные открытия в области науки и техники способствовали обострению экономических, социальных и даже политических проблем в современном мире. К числу наиболее острых относятся: рост безработицы, экологический и геополитический кризис, связанный с распадом отдельных государств, усиление терроризма. Информационный взрыв делает затруднительным освоение информации без ущерба для здоровья.

Мы живем в эпоху глобальной конкуренции. Слабым в новом мировом устройстве места не будет. Главной особенностью эпохи постмодернизма является то, что на рынок конкуренции брошены не только товары и услуги, но и *идеи, ценности, образ жизни*. Как сказал Билл Гейтс, «глобализация – это ситуация, при которой все дела в мире будут делаться там, где они будут делаться наилучшим образом».

Мировой кризис напрямую связан с кризисом в системе образования, которое сегодня выделено в число приоритетных проблем таким авторитетными организациями, как ЮНЕСКО, Совет Европы, Евросоюз.

*Мировые тенденции* развития современного образования состоят в следующем:

- *Переход от концепции «хорошее образование на всю жизнь» к понятию необходимости образования в течение всей жизни.* Жизнь так стремительно меняется, что сегодня надо не просто постоянно повышать свой уровень, но и быть готовым к полной смене деятельности.

- *От послушания к инициативности.* В традиционном обучении был востребован послушный и исполнительный ученик. Сегодня через субъект-субъектные отношения необходимо готовить инициативных людей, способных брать на себя ответственность.
- *От знаний к компетенциям.* Знаниецентрическая модель, где от испытуемого на экзаменах требовалось лишь знание огромного количества фактов, дат, событий без умения интерпретировать информацию, анализировать, сравнивать, аргументировать, высказывать собственную точку зрения, является недостаточной. Быть компетентным – значит знать и уметь это использовать на практике.
- *Построение профессионального образования на основе международных принципов управления системами на основе качества.* Это – ориентация образования на потребителя, где клиенты – ученики, студенты. Это лидерство плюс эффективный подбор команды, решающей общие задачи. Это вовлечение работников в процесс, работа «не за страх, а за совесть». Это – подход к принятию решений на основе фактов, постоянного мониторинга и анализа информации. Это непрерывное улучшение качества и взаимовыгодные отношения с поставщиками, где школа – и поставщик (абитуриентов) и потребитель (выпускников вузов) (Е.Н. Соловова, 2008).

### **Главные позиции Болонского процесса**

**Болонским** принято называть процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Его начало было положено подписанием в 1999 году в Болонье (Италия) Болонской декларации, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Достижение основных целей Болонского процесса планировалось к 2010 году. Россия подписала Болонскую декларацию в 2003 году.

*Главные позиции Болонского процесса* в создании единого образовательного пространства в современном мире состоят в следующем:

1. Признание квалификаций по уровням подготовки (бак.+маг.+PhD).
2. Выдача выпускникам приложения к диплому европейского образца.
3. Учет трудоемкости, оценка уровня знаний и организация учебного процесса с использованием системы кредитов - European Credit Transfer System (ECTS).
4. Участие студенческих организаций в деятельности вуза, в том числе влияние на учебный процесс.
5. Обязательное внедрение в деятельность вуза формализованной системы качества, аккредитация каждой образовательной программы.

6. Организация системы обучения (подготовки, переподготовки, повышения квалификации) в течение всей жизни.
7. Обеспечение академической мобильности (согласование учебных программ, «двойные дипломы»).

### **Европейская языковая политика**

Несмотря на экономическое и политическое единение в рамках Евросоюза (ЕС), учитывается, что на его территории сосуществует много культур и языков. В чем состоят особенности языковой ситуации в современной Европе?

Национальные культуры стран ЕС имеют равный статус. Принцип равенства языков не нарушается при приеме новых членов. Самый распространенный ИЯ в Европе – английский (32,6% респондентов), затем с большим отрывом следуют французский (9,5%) и немецкий. Члены ЕС не могут принять факт монополии английского языка в Европе и в мире. Выход из конфликтной ситуации состоит в том, чтобы изучать языки соседних европейских стран. В связи с этим в 2001 году в Европе был успешно организован и проведен *Европейский год языков*, призванный укрепить языковое многообразие. Каждый год 26 сентября в ЕС проводится *Европейский день языков*.

Характерным для ситуации в Европе является еще и то, что на ее территории распространено много региональных языков и языков этнических меньшинств (в Европе их насчитывается около 60). В ЕС считают, что язык не должен становиться источником этнических и национальных конфликтов. Однако Объединенная Европа, выступающая за равноправие прав человека во всех сферах, неоднозначно смотрит на проблему языков этнических меньшинств. Европейская политика по отношению к региональным языкам отражена в *Европейской хартии региональных языков и языков этнических меньшинств*, принятой 5 ноября 1992 г. в Страсбурге. Государства, подписавшие эту хартию, признают, что европейцы имеют право использовать региональные языки и языки этнических меньшинств. Хартия гарантирует создание условий для изучения этих языков. Согласно Хартии, региональные языки и языки этнических меньшинств могут использоваться в следующих сферах: образование, судебная власть, административные органы и госслужба, СМИ, культурные мероприятия, экономическая и общественная жизнь, межгосударственные обмены. Каждое государство, ратифицировавшее Хартию, обязано предоставлять отчет Генеральному секретарю Совета Европы о языковой политике и о мерах, принятых во исполнение обязательств. На основе решения Евросоюза 1995 года поощряется изучение двух ИЯ в дополнение к родному. Однако все эти мероприятия не принижают роль официальных языков.

Таким образом, *основные положения* европейской языковой политики состоят в следующем:

- национальные культуры стран – членов ЕС имеют *равный статус*;
- принцип равенства языков не нарушается при расширении ЕС, *языки новых членов ЕС приобретают равный статус*;
- обязательное владение каждым европейцем *двумя иностранными языками, кроме родного*;
- *языки этнических меньшинств* являются неотъемлемой частью культурного наследия Европы.
- поддержка языков этнических меньшинств *способствует европейской интеграции и сближению народов*;
- необходимо *обеспечить реальное изучение и преподавание языков этнических меньшинств*;
- языки этнических меньшинств могут быть использованы в сферах в образования, судебной власти, административных органов, госслужб, СМИ, экономической и общественной жизни, в межгосударственных обменах.
- Языки этнических меньшинств *не могут быть использованы вместо государственных языков*, чтобы не нарушать государственную целостность.

Что делать, если национальное меньшинство составляет значительную часть населения страны? В современном мире есть немало положительных примеров решения языкового вопроса в подобных случаях: в Канаде – 2 государственных языка (английский и французский), в Швейцарии – 4 (английский, немецкий, французский, итальянский) в Финляндии – 2 (финский и шведский; причём, шведы в Финляндии составляют всего около 10 процентов от общего населения), в Беларуси – 2 государственных языка – белорусский и русский.

К сожалению, принцип *«язык не должен становиться источником этнических и национальных конфликтов»* грубо нарушается по отношению к русскоязычному населению в современных Латвии, Литве и Эстонии, членов Евросоюза. Языковой вопрос стал одной из главных причин протестных выступлений в Крыму и на Донбассе, что привело к возвращению Крыма в состав России путём всенародного референдума (97 процентов голосовавших жителей полуострова высказались «за») и к гражданской войне на Украине, которая не является членом Евросоюза, но очень к этому стремится. С 2018 года на Украине вводится фактический запрет на русский язык не только в сфере образования, но и в бытовой, хотя как минимум для половины населения Украины русский язык является родным. Политика оказывается важнее прав человека, что не способствует укреплению системы безопасности в Европе и в мире в целом.

## Общеввропейская система уровней владения ИЯ

Общеввропейская система предполагает **6 уровней владения ИЯ**: от уровня выживания (breakthrough) к уровню владения в совершенстве (мастерства – mastery), причем уровень владения в совершенстве соотносится с такими требованиями, как способность получить *сертификат по английскому языку* (международный сертификат *TOIFL- Test of English as a Foreign Language*; *IFLTS – International English Language Testing System*; *KET – Key English Test*; *PET – Preliminary English Test*; *FCT - First Certificate in English*; *CAE- Certificate in Advanced English*; *CPE - Certificate of Proficiency English*; *BEC- Business English Certificate*; *YLE – Young Learners English Test*) или *немецкой языковой диплом* (*Zentrale Oberstufenprüfung des Goethe-Instituts – ZOP, Kleines Deutsches Sprachdiplom des Goethe-Instituts – KDS, Wirtschaftssprache Deutsch – ÖSD, Deutsch als Fremdsprache in der Wirtschaft – WiDaF, Großes Deutsches Sprachdiplom des Goethe-Instituts – GDS*). Все это - ориентиры для разработки единых требований к языковой подготовке.

**Уровни владения ИЯ** в зарубежной методике можно представить в виде следующей таблицы:

<i>Уровень А (элементарный)</i>	<i>Уровень В (свободный)</i>	<i>Уровень С (совершенный)</i>
А-1 – уровень выживания (Breakthrough)	В-1 – пороговый уровень (Threshold)	С-1 – высокий уровень (Proficiency)
А-2 – допороговый уровень (Waystage)	В-2 – пороговый продвинутый уровень (Vantage)	С-2 – уровень совершенного владения языком (Mastery)

(Подробнее см.: Приложение 2).

## Образовательная политика в России

Термин **«образовательная политика»** означает глубокое осмысление и ответственный выбор перспективных социальных целей и культуроросберегающих, гуманитарных моделей социального развития, а также технологий (механизмов) их реализации. На данном этапе общественного развития в России принято говорить о *федеральной, региональной и муниципальной образовательной политике*. На первый план в российской образовательной политике выходит *повышение конкурентоспособности России и интеграции национального образования в мировое образовательное пространство*.

## Насколько конкурентоспособна Россия сегодня?

1. **Образ жизни – крайне нездоровый.** Упала нравственность. В пятерке самых курящих стран мира мы занимаем 1-е место, но курим при этом в 3 раза больше, чем в США, которые тоже входят в эту пятерку. В мире курит 15-16% населения, в России – 42%. Массовыми стали женское и подростковое курение, подростково-молодежное и женское пивное пьянство, а 80 процентов так называемых умеренно пьющих страдают разными степенями зависимости от алкоголя. Беспрецедентно высокой является смертность, прежде всего, мужчин трудоспособного возраста. Русская женщина не хочет рожать, беспрецедентным является число аборт. В головы многих россиян вбиты ложные тезисы о необходимости *«пожить для себя»*, *«не плодить нищету»*. Мы вымираем от собственных пороков.

Самая низкая смертность и самая высокая рождаемость наблюдается в самом трезвом регионе России – Чеченской республике, что демонстрирует прямую взаимосвязь между трезвостью, приверженностью традиционным семейным ценностям, с одной стороны, и демографией, с другой. *Конкурентоспособность России на мировой арене без оздоровления образа жизни и возрождения народной нравственности не возможна.*

После ряда постановлений и законов, принятых на государственном уровне с 2009 года, уровень алкоголизации с 18 литров в 2018 году снизился до 12-13, но успокаиваться рано. По мнению Всемирной организации здравоохранения, при уровне 8 литров начинается процесс необратимой деградации нации и государства, и этот уровень в России всё ещё почти вдвое выше максимально допустимого. Ряд мер, принятых на государственном уровне по стимулированию рождаемости (материнский капитал после рождения второго и последующих детей) улучшил ситуацию. Сейчас на государственном уровне ставится вопрос о поощрении рождения первого ребёнка.

2. **«Дикий рынок».** На Западе «дикий рынок» сумели обуздать за счет мощной протестной струи, не без помощи социалистических идей. У нас разрыв между бедными и богатыми один из самых высоких в мире, что неминуемо создает высокую социальную напряженность.

3. **Отношение к талантам.** Их всего 3-5 процентов в любом обществе. Но уже многие десятилетия «мозги утекают» из России. А вот в Америке почти половина интеллектуального потенциала страны формируется за счет «утечки мозгов» из других стран. Почему? Дело не только в том, что творческий человек там не должен думать ни о чем материальном (об этом за него уже позаботились), но главное – там созданы все условия для творчества. Поэтому «мозги утекают» в Америку даже из благополучной Европы.

4. **Научно-технический прогресс.** Технических идей много, только мы не всегда умеем воплощать их в жизнь, разрыв между теорией и прак-

тикой огромен. Мешают неповоротливая и коррумпированная бюрократическая машина, низкий уровень социальной культуры в целом.

**5. Образование.** Когда заходит речь о реформах в образовании, то многие начинают вспоминать, что оно у нас и так наилучшее в мире. Желаемое выдается за действительность. В последние десятилетия это не так, что показывают вступления наших учащихся на международных олимпиадах. Реформы в образовании пока не приносят желаемых результатов и даже ухудшают ситуацию.

### Пути реформирования российского образования

Интеграция национального образования в мировое образовательное пространство в условиях глобализации и глобальной конкуренции возможна, прежде всего, на основе *академической мобильности*. Конвертируемость образования не блажь чиновников, а необходимость, поэтому основные требования Болонского процесса (БП) касаются и Россию.

В ходе реформирования российского образования выявился ряд *проблем*, широко обсуждаемых в педагогическом сообществе:

- Введение Единого государственного экзамена (ЕГЭ) в общеобразовательную школу, хотя и является оправданным с точки зрения стандартизации требований к уровню подготовки выпускника, не способствует достаточному развитию обучающихся. В университеты приходят абитуриенты, слабо владеющие устной и письменной речью, не знающие порой самых элементарных вещей об окружающем мире и культуре родной страны, потому что школьное обучение нередко превращается в натаскивание к ЕГЭ. Сводить итоговый контроль знаний выпускников только к ЕГЭ - неправильно.
- Финансирование образования является недостаточным, отсюда - ветхая материальная база: здания, аудитории, средства обучения далеко не всегда соответствуют требованиям времени. Сокращается число бюджетных мест, зарплаты преподавателей и школьных учителей несопоставимы с зарплатами западных коллег, имеются скрытые недоплаты в виде повышения академической нагрузки на ставку. При этом администрации в образовательных организациях, как и во всех отраслях народного хозяйства, вправе назначать себе зарплаты, в десятки раз превышающие зарплаты рядовых сотрудников, что приводит к дальнейшему расслоению общества и росту социальной напряжённости. Проблему, видимо, необходимо решать на законодательном уровне.
- Бюрократизация и канцеляризация образования, написание и многократное переписывание рабочих программ, составление многочисленных отчётов (цифровых, научных, годовых) с бумажными распечатками, подтверждающими результаты проделанной работы, бес-

конечные проверки, заполнение рейтингов по 2 раза в год отвлекают преподавателя от основной работы со студентами, не оставляют сил и времени на достойную подготовку к учебным занятиям, написание содержательных научных публикаций, на отдых и саморазвитие. Систему необходимо немедленно разбюрокрачивать.

- Благая мысль сделать университеты колыбелью науки по западному образцу недостижима потому, что преподавание и наука в современных российских вузах это – два в одном. У нас забыли о том, что в западных университетах существует разделение на тех, кто в основном преподаёт, и тех, кто в основном занимается наукой и занимается преподаванием ровно столько, сколько необходимо для проверки результатов собственных исследований. Преподаватель (доцент, профессор) современного российского вуза пытается объять необъятное. В царской России такое разделение существовало. Когда спросили Менделеева, который работал профессором Московского университета и преподавал всего 2-4 часа в месяц, чем он занимается в остальное время, он ответил: «Готовлюсь!». В советской системе высокой наукой занимались научно-исследовательские институты. Поэтому и в царской России, и в СССР, были уникальные учёные и изобретения, признанные во всём мире. Другое дело, что неповоротливая административно-командная советская система не способствовала внедрению изобретений в жизнь, зато их с удовольствием внедряли на Западе, пользуясь открытыми публикациями наших учёных в научных журналах. Необходимо вернуться к системе разделения на тех, кто в основном преподаёт, и тех, кто в основном занимается наукой и пишет научные труды.
- Большие нарекания со стороны всех участников образовательного процесса вызывает сравнение образования с коммерческой услугой, что абсолютно не отвечает многовековым традициям и одухотворённости российского образования. Образование не может быть просто услугой. Это – служение и государственная служба.

По мнению многих представителей профессионального сообщества, если вышеназванные проблемы не будут решены, то качество образования и науки будет снижаться и дальше, что является угрозой национальной безопасности.

### **Языковое образование**

В области языкового образования отмечается ущербность образовательной политики с точки зрения монополизма и унификации. *Тенденция к изучению лишь английского языка – одно из проявлений этой ущербности.* Методисты высказываются в пользу повышения роли немецкого и фран-

цузского иностранных языков, а также других иностранных языков, имеющих важное геополитическое значение для страны.

*«Национальная доктрина образования в Российской Федерации»*, принятая Постановлением правительства от 4 октября 2000 г. (№ 751), отражает общенациональные интересы, связанные с сохранением и поддержкой этнической и национально-культурной самобытности народов России. Однако четкая языковая политика в России отсутствует. Поэтому в октябре 2007 г. в Саратове прошел семинар на тему: *«Поддержка многоязычия в Российской Федерации»* для руководства министерств и комитетов образования с приглашением координаторов образовательных проектов ряда стран Европы. Министерству образования РФ было **рекомендовано**:

- стремиться к тому, чтобы европейская формула *«родной язык + 2 ИЯ»* стала законодательно закреплённой и у нас;
- рассмотреть вопрос *о недопустимости сокращения школ с углублённым изучением ИЯ*;
- ходатайствовать перед Министерством финансов *о выделении дополнительных средств на изучение проблем многоязычия*;
- в связи с переходом на двухуровневую систему образования (бакалавр, магистр) и грядущим сокращением практических часов на изучение ИЯ при составлении новых образовательных стандартов предусмотреть изучение ИЯ: а) в лингвистических вузах в объёме не менее 4 часов в неделю; б) *в лингвистических вузах не допускать сокращения количества часов на изучение ИЯ*; в) вводить в учебные планы специальностей **обязательное изучение двух ИЯ**.

Участники семинара в качестве базовой определили следующую научную проблему: *«Психолингвистическая модель овладения двумя иностранными языками в начальной школе»*.

Одним из путей сохранения немецкого языка и французского языков в российском образовательном пространстве является их изучение **как второго или третьего иностранного**. В университетах введена дисциплина *«Методика обучения второму иностранному языку»*. Кроме урочных занятий, предлагается широко использовать потенциал и внеклассной работы (кружки, проведение проектной деятельности, внедрение элективных курсов).

Другим путём овладения несколькими иностранными языками является модель **билингвального образования**. Сущность ее состоит в том, что *изучение иностранного языка и изучение учебных предметов на иностранном языке* рассматриваются как интегральные части целого. При этом в младших классах акцент делается на овладении языком, а в старших – на изучении предметов на языке, т.е. используется метод *«погружения»* в язык.

Обсуждается и проблема сохранения языков этнических меньшинств. Язык тесно связан с этнокультурой народа. Усваивая язык, ребенок усваивает и бесконечное множество понятий, мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка. Значит, интеллект и мышление ребенка должны, в первую очередь, развиваться на родном языке. Поэтому для этнических меньшинств актуальна проблема триязычия.

Таким образом, одной из самых актуальных проблем методики обучения ИЯ на современном этапе является дидактика многоязычия. Предстоит еще многое сделать: выявить основные характеристики языков, учет которых будет способствовать более эффективному овладению каждым из конкретных языков при их соизучении; разработать адекватные поставленным задачам УМК, наладить процесс подготовки педагогических кадров, способных принять вызовы времени, сохранить необходимое число часов на изучение ИЯ в учебных планах и т.д.

## **Новая трактовка основных категорий методики обучения иностранному языку**

### **Образование**

Понятие «*образование*» с позиций современности имеет следующие характеристики:

- *Гуманизация*, т.е. приоритетное изучение тем о человеке и обществе. В филологии – это переход от понятия языка как замкнутой системы, которая не имеет никакого отношения ни к культуре, ни к литературе, к признанию филологии как комплекса знаний о литературе, философии, религии, нравах, политической, общественной и частной жизни;
- *Культуроведческая социологизация и экологизация*, т.е. сопоставление культур, передача универсальных и национальных культурных ценностей, изучение проблем взаимодействия человека и природы, проблемы выживания человека и экология самого человека;
- *Междисциплинарная интеграция и технология образования* – использование различных форм обучения, включая проектную деятельность и внедрение информационно-коммуникативных технологий – ИКТ;
- *Ориентация на непрерывное образование* (Е.Н. Соловова, 2008).

### **Цели и содержание обучения иностранным языкам**

*Цель* есть запланированный результат. Она зависит от социального заказа общества. В 1940-1950 гг. перед методистами и преподавателями ИЯ ставилась преимущественно *рецептивная цель* – научить читать и понимать оригинальную литературу на ИЯ, а в области устной речи целью было заложить ее основы. В 1960-1970 гг. целью было *развитие речевых*

умений по всем видам речевой деятельности. В 1980 году – обучение общению на ИЯ в единстве всех его функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентационной, этикетной. В настоящее время целью обучения ИЯ является *формирование личности учащегося*, способной участвовать в межкультурном общении (непосредственном и опосредованном). Говорится о формировании *«вторичной языковой личности»*, что в идеале предполагает уровень овладения иноязычной культурой, максимально приближенный к уровню носителя языка (Г.В. Гальскова, Н.И. Гез, 2006; Т.К. Цветкова, 2013 и др.).

В Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения (ФГОС 2) сказано, что *«обучение иностранному языку на современном этапе рассматривается как одно из приоритетных направлений ... Основная цель изучения иностранных языков в школе – формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка»* («Фундаментальное ядро содержания общего образования. – М., 2010. – С.15-16).

В качестве основных целей современного иноязычного образования в последние десятилетия методисты называли *образовательную, практическую, развивающую, воспитательную* (Г.В. Рогова, 1991). В процессе иноязычного образования человек *«познаёт что-то, развивается, воспитывается и учится чему-либо»* (Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева, 2010. – С.8)

Согласно старому, но всё ещё отчасти действующему стандарту среднего (полного) общего образования, изучение ИЯ направлено на достижение следующих **целей**:

1. *Дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции*, что включает в себя *речевую компетенцию* в четырех видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо); *языковую* (лексика, грамматика, фонетика); *социокультурную* (диалог культур); *компенсаторную* (умение выходить из положения в условиях дефицита языковых средств) и *учебно-познавательную* (развитие общеучебных и специальных умений).

2. *Развитие и воспитание готовности к самостоятельному и непрерывному изучению ИЯ в личных и профессиональных целях; формирование качеств гражданина и патриота.*

Что касается нового ФГОС 2, то в нём говорится не о целях, а о **планируемых результатах** освоения основной образовательной программы (ООП) общеобразовательной школы – *личностных, метапредметных, предметных*, которые фактически отражают образовательный, воспитательный, развивающий аспекты. Важнейшей целью современного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является *«воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компе-*

тентного гражданина России» (Фундаментальное ядро содержания общего образования». - С.9).

**Содержание** образования отвечает на основные вопросы: Чему учить? Чему можно научиться?

**Г.В. Рогова** (1991) считает целесообразным в школе строить обучения ИЯ от речи к языку в процессе организованного целенаправленного общения. В качестве компонентов содержания обучения она выделяет:

1) *лингвистический* (строго отобранный фонетический, грамматический и лексический минимум и речевой материал – образцы речевых высказываний разной протяжённости, ситуативно-тематические обусловленные). В качестве учебной единицы могут быть речевой образец, типовой предложение, модельная фраза, диалог-образец, образец монологического высказывания;

2) *психологический* (навыки и умения, формируемые в процессе общения). Психология занимается строением деятельности и её формированием. Речь один из видов деятельности. Психолингвистика исследует речевое поведение человека и описывает модели умственных процессов, операций, действий, которые происходят при слушании и говорении. В процессе обучения формируются механизмы речи, обеспечивающие использование ИЯ в речи. Объектом обучения является *речевое действие* как процесс взаимодействия участников общения, коммуникативного намерения, предметного содержания (темы, ситуации, предметы обсуждения), экстралингвистических и паралингвистических средств, используемых в ситуации общения;

3) *методологический* (рациональные приёмы учения, познания нового языка с целью устного и письменного общения). Это – собственная деятельность обучающихся в процессе изучения ИЯ. Важную роль в организации этой деятельности отводится педагогическому руководству учителя, а также применение памяток, инструкций, средств самоконтроля и т.д.

**И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, А.Н. Шукин, А.А. Миролюбов, Е.Н. Соловова** содержание общего образования рассматривают с позиций *компетентностного подхода*, в соответствии с которым для адаптации и самореализации в современном мире выпускник школы должен овладеть *пятью базовыми компетенциями*, выделенными на Международном симпозиуме Советом Европы в Берне (март 1996 г.). Это:

1. *Социально-политическая или готовность к решению проблем*, что предполагает готовность к принятию ответственности за решения на себя. Это умение самостоятельно выбрать учебный курс или учебное заведение, определить приемлемую форму обучения, сформулировать тему и возможные формы презентации продукта научно-исследовательской деятельности и т.д.

2. *Информационная компетенция*, суть которой в готовности и умении находить нужную информацию с помощью различных источников, в

том числе мультимедийных, уметь ее обрабатывать, архивировать, сохранять.

3. *Коммуникативная компетенция* как совокупность языковой и речевой, как на родном языке, так и на иностранном. В действующих школьных стандартах четко сформулированы требования к уровню овладения устной и письменной речью. Это умение вступать в устные и письменные формы общения, создавать собственные тексты разных жанров и стилей, умение слушать собеседника и конструктивно вести диалог.

4. *Социокультурная компетенция*, которая иногда все еще рассматривается как часть коммуникативной, но все больше выделяется в самостоятельную группу. Это умение выделять общее и особенное в разных культурах, готовность представлять свою страну и ее культуру, признание разных культурных моделей, готовность отстаивать собственные позиции, не унижая других.

5. *Готовность учиться* в течение всей жизни (Е.Н. Соловова, 2008).

**А.Н. Щукин** (2006) в содержании обучения ИЯ выделяет **3 группы объектов**: 1) объекты обучения (teaching); 2) объекты усвоения (learning); результаты обучения (competence)/

К *объектам обучения* ИЯ относятся: язык, речь, речевая деятельность и культура. К *объектам изучения* – знания, навыки, умения, межкультурная компетенция. К *результатам обучения* - языковая, речевая, коммуникативная и социокультурная компетенции. *Компетенция как результат обучения*, кроме вышеназванных языковой, речевой, коммуникативной и социокультурной также включает: *социальную* (способность ориентироваться в ситуации общения в соответствии с намерением говорящего); *стратегическую* (компенсаторную), с помощью которой обучающийся умеет выходить из положения в условиях дефицита языковых средств; *дискурсивную* (способность обучающегося использовать определённые стратегии для конструирования и интерпретации текста (доклад, сообщение, обсуждение, расспрос др.) и *предметную* (способность ориентироваться в содержательном плане в определённой сфере человеческой деятельности).

К предметной стороне содержания образования **А.Н. Щукин** относит **3 сферы общения**: *социально-бытовую, учебно-трудовую и социально-культурную*, которые и вошли в Федеральный Государственный Образовательный Стандарт второго поколения (ФГОС 2).

**А.А. Миролюбов** (2010) в содержании иноязычной коммуникативной компетенции выделяет **5 видов**: *языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную*. Очевидно, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции в целом соответствуют методическому компоненту содержания обучения по Г.В. Роговой. Социокультурная

компетенция, в свою очередь, состоит из четырёх других: *социолингвистической, предметной/тематической, общекультурной и страноведческой*.

**Липецкая методическая школа.** Основатель и руководитель Липецкой методической школы Е.И. Пассов методiku рассматривает как науку об иноязычном образовании. Здесь строго различают понятия «*цель обучения*» и «*цель образования*», в том числе иноязычного. Целью образования может считаться только “*homo moralis*” – человек моральный и духовный, который умеет различать добро и зло и не идёт на сделку с совестью.

*Содержанием* иноязычного образования, по его мнению, является **культура** как система ценностей. Процесс иноязычного образования является процессом овладения иноязычной культурой. Методическая концепция школы **Е.И. Пассова** носит название «*Развитие индивидуальности в диалоге культур*», причем диалог культур понимается еще и как диалог личностей. Образование является антропоцентричным, его цель – создать условия для самостоятельного овладения содержанием образования. Образование включает в себя **четыре аспекта**: *познание, развитие, воспитание, учение*. Содержание образования как понятие – феномен не материальный, а абстрактный, идеальный. Интегративное умение владеть иноязычной культурой основано на **четырёх базовых умениях** – умении общаться посредством всех видов РД (*учебный аспект*), умение использовать присвоенную иноязычную культуру в диалоге с родной (*познавательный или образовательный аспект*), умение использовать нравственный потенциал, накопленный в процессе иноязычного образования (*воспитательный аспект*) и умение использовать развитые способности разного характера (*развивающий аспект*). Знания, умения и навыки, компетенции относятся к сфере обучения. Однако компромисс в новых стандартах, видимо, достигнут.

В Примерных программах по иностранным языкам, составленным на основе ФГОС 2 основного общего образования, изучение иностранного языка в основной школе направлено на развитие **пяти видов** иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной:

- *речевая компетенция* – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);
- *языковая компетенция* – овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для основной школы; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке;
- *социокультурная компетенция* – приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям стран/страны изучаемого иностранного языка в

рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы 4 на разных ее этапах (V-VI и VII-IX классы); формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения; компенсаторная компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации;

- *компенсаторная компетенция* – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации;
- *учебно-познавательная компетенция* – дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений; ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий; развитие и воспитание у школьников понимания важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

Таким образом, изменения в формулировке целей и содержания иноязычного образования во ФГОС 2 отражают результаты поисков ведущих методистов страны. Главной идеей становится *образование вместо обучения*. Вместо целей провозглашается достижение трёх групп результатов (личностных, метапредметных и предметных), но они фактически отражают воспитательный, образовательный (социокультурный), развивающий и учебный (практический) аспекты содержания образования.

### **Периодизация школьного обучения. Уровни владения иностранным языком на разных образовательных ступенях в отечественной методике**

Термин «этап обучения», введенный *Г.В. Роговой*, признан неудачным, т.к. начальный, средний и старший (продвинутый) этапы обучения иностранному языку возможны в любом возрасте. Большинство современных методистов отдадут предпочтение терминам *«ступень обучения»*, *«уровень обучения»*. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста сегодня используется термин *«раннее обучение»*. Главным критерием признается возраст – от рождения до 9-10 лет (А.А. Миролубов, 2010).

Проблема периодизации школьного курса обучения ИЯ решается неоднозначно. Исследователи, как правило, выделяют *три ступени обуче-*

*ния*: начальную (5-6 кл.), среднюю (7-9 кл.) и завершающую (10-11 кл.). Такая периодизация, по словам **И.Л. Бим**, правомерна, если учитывать возрастные и психологические особенности обучаемых.

Если во главу угла поставить **особенности** обучения ИЯ как предмету, то: *1 ступень* – первый год обучения, когда закладывается элементарная коммуникативная компетенция; *2 ступень* (6-8 классы, а теперь 3-8 классы), где происходит интенсивное накопление знаний, умений, навыков; *3 ступень* (9-11 классы), где преобладает систематизация материала. Такое деление актуально для подбора адекватной методики работы.

Если за критерий взять **организацию** образовательного процесса и контроль уровня владения ИЯ, то целесообразно использовать образовательные ступени как основу периодизации. Так, в отечественной методике традиционно выделяют **3-4 уровня овладения ИЯ**: начальный, средний, старший и профильный или, в современной терминологии, *начальное общее образование, основное общее образование и среднее (полное) общее образование*, последнее представлено базовым и профильным уровнями. Соответственно Федеральный компонент содержит четыре стандарта по иностранному языку – для начального общего образования, основного общего образования; для среднего (полного) общего образования на базовом уровне и для среднего (полного) общего образования на профильном уровне.

Как по старому, так и новому государственным образовательным стандартам к завершению обучения в основной школе, планируется достижение общеевропейского допорогового уровня (A2), в старшей школе на базовом уровне – общеевропейского порогового уровня (B1) подготовки по иностранному языку, а на профильном – приближение к пороговому продвинутому уровню (B2) (см.: *О преподавании иностранного языка в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования. Методическое письмо, 2004*).

### **Формы и средства контроля и оценивания знаний**

Меняются и формы контроля и оценивания знаний учащихся и студентов. На смену традиционной оценке в российские вузы приходит модульная **балльно-рейтинговая система (БРС)** оценки качества освоения дисциплины, когда весь материал делится на модули, а качество усвоения рассчитывается на основе усвоения дидактических единиц (ДЕ). Студент набирает баллы по каждому модулю на основе следующих видов контроля знаний: тестирование, участие в семинаре, выполнение лабораторной или творческой работы, проектной или исследовательской деятельности, участия в деловой игре и т.п. Очевидно, эта тенденция будет перенесена и в школу, по крайней мере, в старшую школу на профильный уровень.

Средствами контроля всё чаще становятся цифровые технологии.

## Вопросы и задания для самопроверки

1. В чем состоят основные вызовы и каковы тенденции развития современного образования?
2. Каковы основные позиции Болонского процесса? Как Вы относитесь к вхождению России в Болонский процесс?
3. Каков статус национальных культур в странах ЕС? Что значит Европейский год языков для мировой языковой политики?
4. Когда была принята Европейская хартия региональных языков и языков этнических меньшинств и о чем в ней говорится?
5. Какова общеевропейская система уровней владения ИЯ?
6. Насколько конкурентоспособна Россия сегодня и каковы пути реформирования российского образования?
7. Какова политика России в области языкового образования и что такое билингвальное образование?
8. Какую из проблем дидактики многоязычия Вы считаете наиболее актуальной? Почему?
9. Какова современная трактовка основных категорий обучения ИЯ: образование, цели, содержание. Как Вы оцениваете методическую концепцию иноязычного образования школы Е.И. Пассова?
10. Каковы уровни владения иностранным языком на разных образовательных ступенях согласно ФГОС?
11. О чем еще Вы хотели бы спросить?
12. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
13. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
14. Составьте план-программу устного ответа.
15. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая нормативность и т.д.)

## Основная литература

1. Акопянц А.М. Прагмалингводидактика – современная парадигма обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 17-21.
2. Барышников Н.В., Богдан Н.А. Социобиокультурная иноязычная компетенция школьника: Монография. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА, 2015. – 222 с. – (Научная книга).
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1988. – С. 124-126.
4. Вдовина Е.К. Обучение на билингвальной основе в Финляндии // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 5. – С. 65-7.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 5-80.
6. Гальскова Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание // ИЯШ. – 2015. – № 8. – С. 3-9.

7. Гринченко Н.А. К вопросу о конкурентоспособности // К 10-летию факультета иностранных языков: юбилейный сборник научных и творческих работ. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. – С. 9-16.
8. Колесников А.А. Структура коммуникативной личности и её развитие средствами иностранных языков в профильной школе// Иностранные языки в школе. –2013. – № 5. – С. 2-9.
9. Леонтьева Г.Н. О создании мотивации обучения немецкому языку // Иностранные языки в школе. –2010. – № 1. – С. 49-54.
10. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педвузов и учителей. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С. 4-47.
12. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 13-23.
13. Петрова А.А. Языковая политика в России: Проблемы и перспективы изучения и преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 105-108.
14. Поляков О.Г. Об иностранном языке как учебном предмете и дисциплине в школе и вузе, языковых специальностях и науках о языке и его преподавании // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 18-21.
15. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991.-287 с. – (Б-ка учителя иностр. языка).
16. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. – С. 3-13.
17. Сметанина О.М. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и образовательная политика // ИЯШ. – 2006. – № 4. – С. 27-31.
18. Смирнова О.А. Европейский мультилингвизм // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 94-100.
19. Содержание обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №3).
20. Сысоев П.В. Коммуникативно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI веке// Иностранные языки в школе. – 2015. – № 1. – С. 9-22.
21. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д: Феникс: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с. (Настольная книга преподавателя иностранного языка).
22. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).
23. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики: учеб.пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 286 с.
24. Цветкова Т.К. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей, задач обучения иностранному языку / Т.К. Цветкова // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – № 3. – С. 278 – 281.
25. Цели обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №2).

26. Шатерник. Немецкий язык нужен всегда // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 3. – С. 88-89.

27. Ширин А.Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Великий Новгород, 2007. – 54 с.

28. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – С. 56-68.

29. Яковлева А.Л., Червонных А.В. Российский вариант билингвального образования европейской двуязычной школы // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 5. – С. 21-26.

### Электронные ресурсы

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 год. УТВЕРЖДЕНА распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 25.01.2019).

2. О преподавании иностранного языка в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования. Методическое письмо [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/d/ob-edu/noc/rub/standart/mp/04.doc> (дата обращения: 25.01.2019).

3. Примерные программы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf> (дата обращения: 7.12.2018).

4. ТОП 9 Международных экзаменов по английскому языку [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.englishdom.com/blog/top-9-mezhdunarodnyh-ekzamenov-po-anglijskomu/> (дата обращения: 2.12.2018).

## Тема 3. СТАНДАРТЫ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

На этой лекции мы обсудим:

- что такое государственный образовательный стандарт и зачем понадобился новый стандарт;
- основы стандарта;
- базовые документы стандарта;
- три составные части стандарта;
- главные отличия между стандартами первого и второго поколений;
- фундаментальное ядро содержания общего образования, его теоретические основы, источники, цели и задачи;
- основные компоненты ядра содержания общего образования: систему ценностей, основные элементы научного знания (на иностранном языке) и универсальные учебные действия;
- концепцию духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России.

### Понятие государственного образовательного стандарта

В проекте федерального закона «О государственном стандарте общего образования» под государственным *стандартом* общего образования понимается *«совокупность норм и требований, определяющих обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем нагрузки, требования к уровню выпускников.*

*Государственный стандарт общего образования устанавливает права и обязанности участников образовательного процесса в отношении содержания общего образования и его результатов, сроков освоения образовательных программ».*

### Новый Федеральный государственный образовательный стандарт

Зачем понадобился новый государственный образовательный стандарт? В начале третьего тысячелетия перед Россией встали масштабные и долгосрочные системные вызовы:

- усиление и расширение сфер глобальной конкуренции;
- формирование новой волны технологических изменений;
- рост роли человеческого капитала.

В этих условиях повышается роль образования, поэтому правомерно, что встал вопрос о разработке новых государственных образовательных стандартах. В чем состоят основные отличия старого и нового образовательных стандартов? Закон 1992 г. определяет обязательный минимум, требования к уровню подготовки выпускников, максимально допустимую

нагрузку. Закон 2008-2010 определяет требования к структуре образования, требования к результатам освоения и требования к условиям реализации основных образовательных программ. Целью действующего стандарта является *обучение* (ЗУНы и компетенции), целью нового стандарта является *образование*, нацеленное на результаты: личностные, предметные и метапредметные. Стратегическая цель образования, согласно новым стандартам – развитие и воспитание личности высоконравственного, духовного гражданина России.

С 2010 года действует Федеральный государственный образовательный стандарт *начального общего образования*. С 2012/2013 учебного года начинается апробация Федерального государственного образовательного стандарта *основного общего образования*. 2 июля 2012 вступил в силу приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта *среднего (полного) общего образования*». Окончательный переход на новые стандарты предполагается осуществить к 2020-2021 гг.

### **Какие документы являются базовыми?**

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС) второго поколения базируется на следующих документах:

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1.
2. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.»
3. «Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг.»
4. «Проект приоритетных направлений социально-экономического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу (до 2020 г.)
5. «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» (19.12.2004 г.)
6. «О стратегии развития России до 2020 г.

### **Три составные части нового стандарта**

Это – 3 группы *требований*: 1) требования к результатам освоения; 2) требования к структуре основных образовательных программ; 3) требования к условиям реализации основных образовательных программ (ООП).

## Схема 1. Три составные части нового стандарта



### 1. Требования к результатам освоения

Разработчики исходили из понимания того, что образование играет ключевую роль в социокультурной модернизации России.

**Цели и задачи** – это планируемые результаты образовательной деятельности.

**Стратегическая цель** – обеспечить повышение качества образования, его конкурентоспособность, доступность для всех граждан и более комфортные условия для всех участников образовательного процесса – учащихся, учителей, управленцев всех уровней.

**Результаты** образовательной деятельности представляют собой систему обобщенных личностно-ориентированных целей образования.

#### Личностные, метапредметные и предметные результаты

Под **личностными** результатами понимается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Под **метапредметными** результатами (универсальные учебные действия – УУД) понимаются освоенные учащимися на базе одного или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Требования к результатам, имеющим универсальное, метапредметное значение относятся:

- умение организовывать свою деятельность – определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации целей, оценивать достигнутые результаты;
- умение объективно оценивать себя, свои способности, осуществлять самопроверку;
- умения на основе приобретенных знаний объяснять явления действительности – природной, социальной, культурной, технической, выделять их существенные признаки, устанавливать причинно-следственные связи, выдвигать и проверять гипотезы;
- умения ориентироваться в системе социальных, нравственных и эстетических ценностей, различать факты и их оценку, формулировать собственную позицию;
- умения решать проблемы, связанные с выполнением человеком определенной социальной роли (избирателя, потребителя, пользователя, жителя определенной местности и т.д.);
- ключевые (универсальные) навыки – решения проблем, принятия решений, работы с информацией, ее поиска, анализа, обработки, коммуникации, сотрудничества;
- способность ориентироваться в мире профессий, в ситуации на рынке труда и в системе профессионального образования, обладать знаниями и умениями, имеющими опорное значение для профессионального образования определенного профиля.

Под **предметными** результатами образовательной деятельности понимается усвоение обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, - знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности.

Интегрированным результатом образования является **компетентность выпускника** как способность системного применения знаний, умений, ценностных установок для решения практических задач в социальном, профессиональном и личностном контексте.

В **начальной школе** основным результатом образования является формирование общеучебных умений, обеспечивающих возможность продолжения образования в основной школе, воспитание умения учиться.

В **основной школе** главным результатом образования является формирование умений организации и программирования эффективной индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, как учебной, так и социально-творческой, подготовка к осознанному выбору будущей профессии, приобретение знаний о своих правах и обязанностях.

**Старшая школа** ставит своей целью подготовить выпускников к полноценному участию в жизни государства: продолжить образование и/или начать трудовую деятельность.

В результате изучения всех без исключения предметов у выпускников будут сформированы *личностные, регулятивные, познавательные и*

*коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) как основа умения учиться.*

К результатам, которые *подлежат оценке* в ходе индивидуальной итоговой аттестации относятся система:

- научных знаний и представлений о природе, обществе, человеке, знаковых и информационных системах;
- умений учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности, обобщенных способов деятельности;
- коммуникативных и информационных умений.

*Не подлежат оценке:* ценностные ориентации выпускника (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения), характеристика социальных чувств (патриотизм, гуманизм, толерантность), индивидуальные психологические характеристики личности.

Оценка иных результатов образовательной деятельности, в том числе поддержание и укрепление здоровья, освоение навыков безопасного поведения, осуществляется в ходе анонимных мониторинговых обследований.

## **2. Требования к структуре основных образовательных программ**

Согласно статье 9 закона РФ «Об образовании (1992), в РФ реализуются общеобразовательные (основные и дополнительные) образовательные программы. К *основным общеобразовательным программам (ООП)* относятся: программы дошкольного, начального, основного, среднего (полного) общего образования. ООП включают в себя: учебный план, рабочие программы учебных курсов и материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся.

ООП разрабатывается каждым образовательным учреждением на основании закона РФ «Об образовании» (1992) и ФГОС второго поколения. Основная образовательная программа определяет содержание и организацию образовательного процесса на каждой ступени обучения.

Согласно ФГОС второго поколения, на смену базисному учебному плану приходит *базисный образовательный план (БОП)*. Он является фундаментом ООП и определяет максимальный объем учебной нагрузки учащихся, состав учебных предметов и направлений внеурочной деятельности, распределяет учебное время, отводимое на освоение содержания образования по классам, учебным предметам, а также выступает в качестве внешнего норматива при расчете бюджетного финансирования.

БОП включает *три части, ориентированные на ступени общего образования:* начальное общее, основное общее и среднее (полное) общее образование.

В структуре базисного образовательного плана выделяются *три раздела: инвариантная часть, вариативная часть*, а также *внеурочная деятельность*, осуществляемая во второй половине дня.

При разработке **ООП** учитываются следующие документы ФГОС 2:

- БОП;
- фундаментальное ядро содержания образования;
- примерные программы по отдельным учебным предметам;
- программы формирования универсальных учебных действий;
- система оценки учебных достижений учащихся.

**Фундаментальное ядро** содержания образования фиксирует: 1) базовые национальные ценности; 2) основные элементы научного знания в средней школе по школьным образовательным дисциплинам, включая ценностно-мировоззренческие компоненты и 3) универсальные учебные действия.

Достижение личностных, метапредметных и предметных результатов обеспечивается **примерными программами** по отдельным учебным предметам, которые разрабатываются на основе предъявляемых стандартом требований к выпускнику.

**Программа формирования универсальных учебных действий (УУД)** тоже примерная. Например, любой школьный предмет формирует универсальные мыслительные операции: сравнения и обобщения, систематизации, умения работать с текстами, со справочной литературой и т.д.

**Система оценки учебных достижений учащихся.** Любая система диагностирования должна быть предельно унифицированной для страны в целом. В России она пятибалльная, в школах Украины и Белоруссии – 10-12-балльная, во Франции – 20-балльная. Но самое важное не то, сколько баллов берется для оценки достижений, а то, чтобы вся система индикаторов действительно работала.

Программы отдельных учебных предметов должны обеспечить достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. При составлении **рабочей программы по предмету** учитываются те же документы, что и при составлении ООП, но с учетом конкретной образовательной дисциплины: БОП; Фундаментальное ядро содержания образования; Примерная программа по учебному предмету; Программа формирования УУД; Система оценки учебных достижений учащихся.

При разработке программы по учебному предмету также необходимо учитывать:

- право образовательного учреждения на выбор УМК из рекомендованного федерального списка;
- условия реализации принципа преемственности на каждой ступени обучения;

- особенности образовательного учреждения;
- особенности региональной образовательной среды.

*Программы отдельных учебных предметов* должны содержать следующие разделы:

- пояснительная записка (цели и задачи курса, ценностные ориентиры содержания учебного предмета, место учебного предмета в учебном плане);
- результаты изучения учебного предмета;
- тематическое планирование;
- материально-техническое обеспечение.

Согласно ФГОС 2, *примерная программа по иностранному языку для начальной школы*, например, включает следующие разделы: пояснительная записка (цели и задачи курса, ценностные ориентиры содержания учебного предмета, место учебного предмета в учебном плане), результаты изучения учебного предмета – личностные, метапредметные и предметные. Далее следует содержание начального общего образования по учебному предмету по языкам (английскому, французскому, немецкому и т. д.)

### **3. Требования к условиям реализации основных образовательных программ**

Это система нормативов и регламентов, необходимых для реализации основных образовательных программ и планируемых результатов. К ним относятся:

*Кадровое обеспечение* (необходимая квалификация, способность к инновационной деятельности, готовность к образованию в течение всей жизни).

*Финансово-экономическое обеспечение* (переход от финансирования затрат к финансированию результатов деятельности образовательного учреждения).

*Материально-техническое обеспечение* (соответствие санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, свет, тепло, противопожарная безопасность).

*Учебно-материальное обеспечение* (комплектность и качество учебного и учебно-наглядного оборудования).

*Информационное обеспечение* (доступ к базам данных, сетевым источникам и т.д.).

## Главные отличия между стандартами первого и второго поколений

Закон 1992 г. определяет обязательный минимум, требования к уровню подготовки выпускников, максимально допустимую нагрузку. Закон 2008-2010 определяет требования к структуре образования, требования к результатам освоения и требования к условиям реализации основных образовательных программ.

Каждое образовательное учреждение разрабатывает свои рабочие программы на основе ФГОС. Требования к **результатам освоения** предъявляет государство. Одним из главных инструментов контроля является единый государственный экзамен (ЕГЭ).

К **учебно-материальным условиям реализации** относятся, прежде всего, УМК и другие средства обучения. Гриф «Допущено» или «Рекомендовано» дается только тогда, когда имеются положительные рецензии РАО и РАН.

В чем состоят основные отличия действующего Стандарта от нового?  
Во-первых:

<i>Действующий Стандарт</i>	<i>Новый Стандарт</i>
Разработка велась «изнутри» педагогического сообщества.	Разрабатывался при участии широкой общественности и на основе «Концепции долгосрочного социально-экономического развития России».
<i>Знаниевая парадигма</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Зуны</li> <li>■ Учебные программы</li> <li>■ БУП</li> </ul>	<i>Образовательная парадигма</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Образовательный результат</li> <li>■ Образовательная программа</li> <li>■ БОП</li> </ul>

Во-вторых, одним из главных отличий ФГОС второго поколения является его ориентация не только на достижение предметных результатов, но, прежде всего, на *формирование личности учащихся*, овладение ими *универсальными способами учебной деятельности* – универсальными учебными действиями (УУД), а предметные результаты – побочный продукт образования человека культурного, развитого, духовного.

<i>Действующий Стандарт</i>	<i>Новый Стандарт</i>
<i>Обучение</i>	<i>Образование</i>
<i>Цель:</i> ЗУНЫ <i>Содержание:</i> ЗУНЫ	<i>Цель:</i> воссоздание, образование нового человека, овладение универсальными учебными и специальными учебными действиями (УУД и УД); достижение личностных, метапредметных и предметных результатов – сопутствующий продукт. <i>Содержание:</i> культура+развивающее обучение + воспитание

## Фундаментальное ядро содержания образования

### Теоретические основы и источники

Фундаментальное ядро содержания образования – это базовый документ, необходимый для создания базисных учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий. Оно носит максимально обобщенный характер.

Теоретической основой фундаментального ядра являются следующие идеи отечественной педагогики:

- ядра и оболочек школьных курсов (*А.И. Маркушевич*);
- выделения «объема знаний» по предмету (*А.Н. Колмогоров*);
- культурологического подхода к формированию содержания образования (*М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский*);
- системно-деятельностного подхода (*Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов*).

Источником формирования содержания образования является *культура*. Воспитание в школе является органичной частью процесса образования в целом. Основные воспитательные задачи совпадают с основными направлениями развития личности. Это:

- личностная культура;
- социальная культура;
- семейная культура.

*Личностная культура* – это готовность к нравственному самосовершенствованию, реализация творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, готовность «становиться лучше»; готовность и способность открыто выражать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли поступки, способность к самостоятельным действиям и поступкам, принятие ответственности за их результаты, трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, осознание ценности других людей, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение им противодействовать.

*Семейная культура* – это осознание безусловной ценности семьи, как первоосновы нашей принадлежности к Отечеству, понимание и поддержка таких нравственных устоев семьи, как: любовь, взаимопомощь, почитание родителей, забота о младших и старших, ответственность за другого, бережное отношение к жизни человека, забота о продолжении рода.

*Социальная культура* – это осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных духовных и нравственных ценно-

стей; вера в Россию, чувство личной ответственности за Отечество перед будущими поколениями, адекватное восприятие ценностей общества, прав человека, правового государства, ценностей семьи, гражданского общества, готовность солидарно противостоять глобальным вызовам эпохи, развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности, поддержание межэтнического мира и согласия.

### Цели и задачи

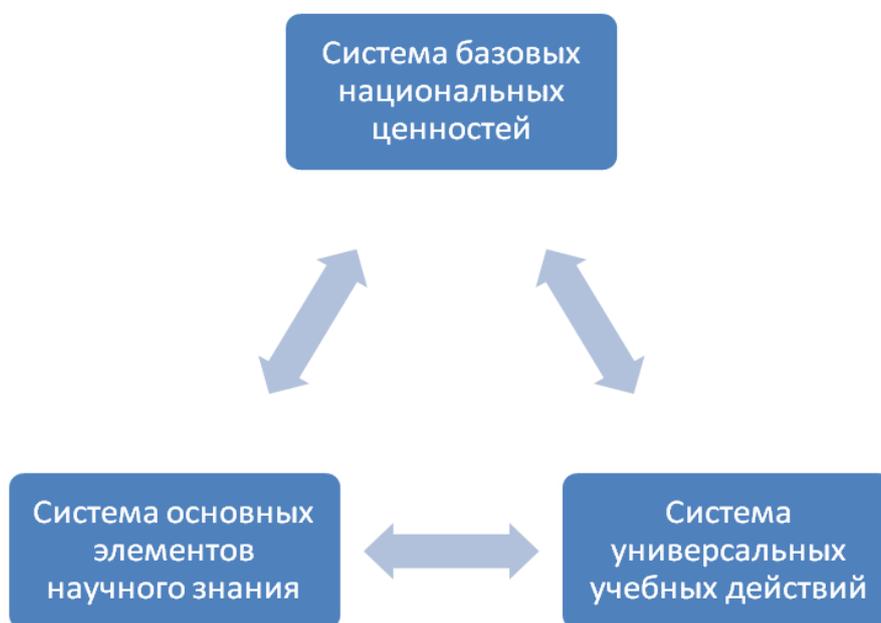
Главными задачами Фундаментального ядра содержания общего образования являются определение:

- *системы базовых национальных ценностей*, определяющих самосознание российского народа, приоритеты общественного и личного развития, характер отношения человека к семье, обществу, государству, труду, смыслу человеческой жизни;
- *системы основных понятий, относящихся к областям знаний*, представленным в средней школе;
- *системы универсальных учебных действий (УУД)*, адекватных требованиям стандарта к результатам образования.

Для реализации этих функций Фундаментального ядра в нем фиксируются:

- 1) *базовые национальные ценности*, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях;
- 2) *основные элементы научного знания* методологического, системообразующего и мировоззренческого характера, как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры, предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы;
- 3) *универсальные учебные действия*, на формирование которых направлен учебный процесс. К ним относятся: *личностные* универсальные учебные действия; *ориентировочные* действия; конкретные *способы преобразования учебного материала*; *коммуникативные* действия.

## Схема 2. Цели и задачи фундаментального ядра содержания общего образования



### 1. Система базовых национальных ценностей

Воспитательное и обучающее пространство школы должно наполняться ценностями, общими для всех россиян. Это – базовые национальные ценности, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России.

**Ценности** – основа духовно-нравственного развития. Традиционными ценностями для нас являются:

- патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);
- социальная солидарность (свобода личная и национальная, доверие к людям, справедливость, милосердие);
- гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением, семьей, закон и правопорядок, межэтнический мир, свобода совести и вероисповедания);
- семья (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);
- труд и творчество (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие бережливость);
- наука (познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание);

- традиционные российские религии (как система культурологических представлений о религиозных идеалах);
- искусство и литература (красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие);
- природа (жизнь, родная земля, заповедная природа, планета Земля);
- человечество (мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество).

Система базовых национальных ценностей имеет ключевое значение не только для образования, но и для организации всей жизни в нашей стране.

## **2. Основные элементы научного знания (иностранный язык)**

Обучение иностранному языку рассматривается как одно из приоритетных направлений современного школьного образования.

Основная *цель* изучения иностранных языков в школе – формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Для достижения этой цели необходимо усиление *социокультурной* направленности обучения иностранным языкам. Иноязычная коммуникативная компетенция предусматривает развитие коммуникативных умений *в основных видах речевой деятельности*: говорении, аудировании, чтении и письме. Предметное содержание речи определяется на основе *сфер общения* (социально-бытовой, социально-культурной, учебно-трудовой).

### **Содержание обучения иностранному языку**

*Компонентами* содержания обучения ИЯ являются:

- *предметное* содержание речи и эмоционально-ценностное отношение к нему (ценностные ориентации);
- *коммуникативные умения* в названных видах речевой деятельности;
- *языковые знания и навыки*;
- *социокультурные знания и навыки*;
- *учебно-познавательные и компенсаторные умения* (общеучебные и специальные/предметные).

## ***Виды речевой деятельности как компоненты содержания обучения***

### ***Диалогическая речь***

Диалоги разного характера: этикетный, диалог-расспрос, диалог-побуждение, диалог – обмен мнениями; сочетание разных видов диалога: полилог, свободная беседа, обсуждение, дискуссия.

### ***Монологическая речь***

Основные коммуникативные типы речи: описание, сообщение, рассказ, рассуждение (включая характеристику). Изложение прочитанного, прослушанного, увиденного. Реферирование. Аннотирование.

### ***Понимание воспринимаемого на слух (аудирование)***

Понимание с разной степенью глубины и точности высказывания собеседника, а также содержания аутентичных аудио и видео текстов различных жанров и стилей.

### ***Чтение***

Основные виды чтения: ознакомительное (с пониманием основного содержания прочитанного), изучающее (с относительно полным пониманием содержания прочитанного), просмотровое/поисковое (с выборочным пониманием содержания прочитанного). Тексты разных жанров и стилей: публицистические, научно-популярные, художественные, прагматические.

### ***Письменная речь***

Написание личных писем; заполнение анкет, формуляров. Написание автобиографии/резюме. Составление плана, тезисов устного/письменного сообщения. Изложение прочитанного, реферирование, аннотирование.

## ***Языковые знания и навыки***

### ***Графика и орфография***

Буквы алфавита изучаемого языка, основные буквосочетания. Правила чтения и правописания.

### ***Фонетическая сторона речи***

Адекватное произношение и различение на слух всех звуков и звуко-сочетаний изучаемого языка. Соблюдение ударения в словах и фразах, ритмико-интонационных особенностей различных типов предложений.

### ***Лексическая сторона речи***

Распознавание и употребление в речи лексических единиц в рамках выделенной тематики: слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета. Основные способы словообразования. Многозначность слова. Синонимы. Антонимы. Лексическая сочетаемость.

### ***Грамматическая сторона речи***

Распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого языка. Знание основных различий систем иностранного и родного языков

### *Социокультурный аспект*

Национально-культурные особенности речевого/неречевого поведения в своей стране и в странах изучаемого языка в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения. Употребительная фондовая лексика и реалии страны изучаемого языка.

### **Основные предметные результаты по иностранному языку**

#### ***Основная образовательная программа начального общего образования***

- 1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;
- 2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью по иностранному языку, расширение лингвистического кругозора;
- 3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

#### ***Основная образовательная программа основного общего образования***

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимся уровня иноязычной компетентности;
- 2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;
- 3) достижение допорогового уровня (А 2) иноязычной коммуникативной компетенции;
- 4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго и третьего иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширить знания в других предметных областях.

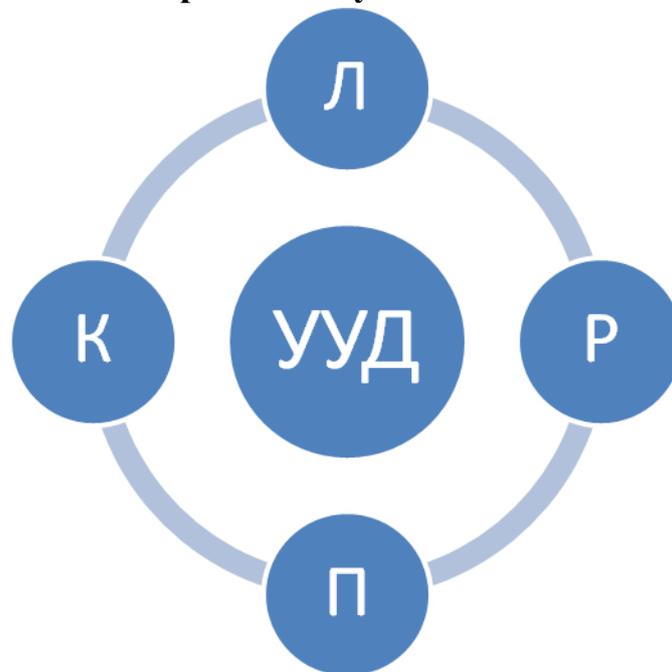
**Основная образовательная программа среднего (полного)  
общего образования (базовый уровень)**

- 1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для социализации;
- 2) владение знаниями о социокультурной специфике страны (стран) изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение, адекватное этой специфике; умение выделять общее и различное к культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;
- 3) достижение порогового уровня владения иностранным языком (В1 в основной и В 2 в профильной), позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах, как с носителями изучаемого языка, так и представителями других стран, использующими данный язык как средство межличностного и межкультурного общения;
- 4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

**3. Система универсальных учебных действий**

Овладение учащимися универсальными учебными действиями (УУД) выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

**Схема 3. Универсальные учебные действия (УУД)**



В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемых ключевыми целями образования, можно выделить 4 блока:

1) личностный (Л); 2) регулятивный (Р); 3) познавательный (П); 4) коммуникативный (К).

1. В блок *личностных* УУД входят жизненное, личностное, профессиональное *самоопределение*, знание моральных норм, *ценностно-смысловые ориентации*, ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях.

2. В блок *регулятивных* действий включаются те, которые обеспечивают *организацию* учащимися своей учебной деятельности: постановка учебной задачи, планирование, определение последовательности целей, прогнозирование результата, контроль, коррекция, оценка и самооценка, элементы волевой саморегуляции.

3. В блоке универсальных *познавательных* действий различают общеучебные, специально-предметные, логические действия: а) *общеучебные*: выделение и формулирование познавательной цели, поиск и выделение информации, в том числе с помощью компьютерных средств, знаково-символические действия, включая моделирование (преобразование объекта в модель, схему), умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме, выбор самых эффективных способов решения, контроль и оценка процесса и результатов деятельности, овладение разными стратегиями чтения в зависимости от цели, извлечение необходимой информации из устных текстов разных жанров, выделение основной и второстепенной информации, свободная ориентация в восприятии текстов разных жанров и стилей; б) *логические*: анализ, синтез, дополнение недостающих компонентов, выбор оснований и критериев для сравнения и оценки, классификация объектов, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство, выдвижение гипотез и т.п.; в) *специально-предметные*.

Как видно из вышеизложенного, при изучении иностранных языков многие специально-предметные учебные действия совпадают с общеучебными, что свидетельствует об огромном развивающем потенциале учебного предмета «Иностранный язык».

4. *Коммуникативные* действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблемы, строить коллективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми. В план коммуникативных действий входят: инициативное сотрудничество, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, умение ясно выражать свои мысли в соответствии с поставленными задачами, владение диалогической и монологической формами речи в соответствии с языковыми нормами родного языка.

И снова видим, что при изучении иностранных языков многие коммуникативные действия совпадают со специально-предметными, что сви-

детельствует об огромном развивающем потенциале иностранного языка как образовательной дисциплины.

## **Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России**

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов.

Разработчики Концепции исходили из того, что ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию.

### **Базовые понятия**

Концепция дает определение **базовым понятиям**, связанным с духовно-нравственным развитием и воспитанием: нация, национальное государство, национальное самосознание (идентичность), формирование национальной идентичности, патриотизм, гражданское общество, многообразие культур и народов, межэтнический мир и согласие, социализация, развитие, воспитание, национальный воспитательный идеал, базовые национальные ценности, духовно-нравственное развитие личности, духовно-нравственное воспитание личности гражданина России. Приведем некоторые из них:

- **социализация** – усвоение человеком социального опыта в процессе образования и жизнедеятельности посредством вхождения в социальную среду, установления социальных связей, принятия ценностей различных социальных групп и общества в целом, активного воспроизводства системы общественных отношений;
- **развитие** – процесс и результат перехода к новому, более совершенному качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему, к некой духовной, умственной зрелости, сознательности, культурности;
- **воспитание** – педагогически организованный целенаправленный процесс развития обучающегося как личности, гражданина, освоения и принятия им ценностей, нравственных установок и моральных норм общества;
- **национальный воспитательный идеал** – высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке, на воспитание, обучение и развитие которого направлены усилия основных субъектов национальной жизни: государства, семьи, школы, политических партий, религиозных объединений и общественных организаций;

- **базовые национальные ценности** – основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях;
- **духовно-нравственное развитие личности** – осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом;
- **духовно-нравственное воспитание личности гражданина России** – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются: многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего, в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество.

Современный **национальный воспитательный идеал** – это высоко нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

### **Цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания**

В сфере **личностного развития**:

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению;
- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности... на основе моральных норм, непрерывного образования и духовно-нравственной установки «становиться лучше»;
- укрепление нравственности, основанной на свободе, воле и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;

- формирование морали как осознанной личностью необходимости определенного поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и допустимом;
- развитие совести как нравственного самосознания личности, способности формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную самооценку своим и чужим поступкам;
- принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;
- готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;
- трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей;
- осознание ценности других людей, ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, духовной безопасности личности, умение им противодействовать;
- свободолобие как способность к сознательному личностному, профессиональному и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьей, обществом, Россией, будущими поколениями;
- укрепление веры в Россию, чувства личной ответственности за Отечество перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями.

***В сфере общественных отношений:***

- осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей;
- готовность граждан солидарно противостоять внешним и внутренним вызовам;
- развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности;
- забота о благосостоянии многонационального народа Российской Федерации, поддержание межэтнического мира и согласия;
- осознание безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации, Отечеству;

- понимание и поддержание таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека;
- бережное отношение к жизни человека, забота о продолжении рода;
- законопослушность и сознательно поддерживаемый гражданами правопорядок;
- духовная, культурная и социальная преемственность поколений.

#### ***В сфере государственных отношений:***

- формирование мотивации к активному и ответственному участию в общественной жизни;
- укреплению и совершенствованию демократического федеративного правового государства с республиканской формой правления;
- повышению доверия к государственным институтам со стороны граждан и общественных организаций;
- повышению эффективности усилий государства, направленных на модернизацию страны;
- укреплению национальной безопасности.

### **Сфера педагогической ответственности за духовно-нравственное развитие и воспитание**

Сфера педагогической ответственности за духовно-нравственное развитие и воспитание распределяется следующим образом:

- усилия ***всего общества и государства***;
- ***общее образование***, выстраивающее партнерские отношения с другими институтами социализации;
- основным субъектом, реализующим цели духовно-нравственного развития и воспитания, является ***педагогический коллектив образовательного учреждения***;
- духовно нравственное развитие и воспитание начинается в ***семье***. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека.

### **Основные принципы организации духовно-нравственного развития и воспитания**

Основные ***принципы*** организации духовно-нравственного развития и воспитания выстраиваются на основе: нравственного примера педагога; социально-педагогического партнерства; индивидуально-личностного развития; интегративности программ духовно-нравственного развития и воспитания; социальной востребованности воспитания.

*Нравственный пример педагога.* Нравственный облик учителя, его моральные нормы имеют первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания учащихся. «Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя» (Дистервег). Организация воспитательного процесса в системе «школа-семья-социум» требует педагогов, способных не только учить, но и воспитывать обучающихся.

*Социально-педагогическое партнерство.* Необходимо выстраивать педагогически целесообразные партнерские отношения с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры, спорта, СМИ.

*Индивидуально-личностное развитие.* Личность несвободна, если она не отличает добро от зла, не ценит жизнь, труд, семью, других людей, общество. Знания наук и незнание добра, острый ум и глухое сердце таят угрозу для человека и общества.

*Интегративность программ духовно-нравственного развития и воспитания.* Духовно-нравственное развитие и воспитание должно быть интегрировано в основные виды деятельности обучающихся: урочную, внеурочную, внешкольную и общественно-полезную.

*Социальная востребованность воспитания.* Чтобы быть эффективным, воспитание должно быть востребованным в жизни ребенка, его семьи, других людей, общества.

### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Что такое государственный образовательный стандарт?
2. Почему понадобился новый стандарт?
3. Какие базовые документы Российской Федерации учитывались при разработке стандарта?
4. Из каких трех составных частей состоит стандарт?
5. В чем состоят главные отличия между стандартами первого и второго поколений?
6. Что такое фундаментальное ядро содержания общего образования, его теоретические основы, источники, цели и задачи?
7. Дайте краткую характеристику основных компонентов ядра содержания общего образования: системы ценностей, основных элементов научного знания (на иностранном языке) и универсальных учебных действиях (УУД). Как соотносятся УУД и результаты образования? Что является целью и что средством достижения цели?
8. Дайте краткую характеристику основных положений концепции духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России: основные понятия, цель и задачи, сфера педагогической ответственности, основные принципы. Каковы базовые национальные ценности народов России? Как выглядит национальный воспитательный идеал? Нужно ли ориентироваться на идеальное, а не обыденное представление о человеке и почему?

9. Почему в числе основных принципов организации духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России нравственный пример педагога на первом месте?
10. О чем еще вы хотели бы спросить?
11. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
12. Посетите сайт Министерства просвещения Российской Федерации и скачайте основные документы ФГОС 2. Просмотрите их.
13. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
14. Составьте план-программу устного ответа.
15. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.)

### **Основная литература**

1. Данилюк А.А., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2010. – 24 с.
2. Мазаева И.А. Компетенции владения иностранным языком (общеевропейский опыт разработки)// ИЯШ. –2014. – № 1. – С. 3-9.
3. Рыжаков М.В. Структура основной общеобразовательной программы как модель школьного образовательного пространства // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 27-36.
4. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова // Педагогика. – 2008. – № 16. – С. 9-28.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с.

### **Электронные ресурсы**

6. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 от 10 июля 1992 г. <https://zakonbase.ru/content/base/1052> (дата обращения: 13.12.2018).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 6 октября 2009 г., № 373 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 25.01.2019).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 25.01.2019).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения: 25.01.2019).

## Тема 4. УРОКИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ

### На этой лекции мы обсудим:

- понятие речевого навыка;
- требования Примерной программы ФГОС нового поколения к языковой компетенции на разных образовательных ступенях;
- понятие *фонетического навыка*, роль и место фонетических навыков в обучении иностранному языку;
- подходы к обучению фонетической стороне речи: артикуляторный, акустический, дифференцированный;
- коммуникативную стратегию обучения произносительной стороне речи;
- произносительный навык как объект овладения и стадии формирования произносительного навыка;
- как планировать урок формирования произносительных навыков: этапы, комплекс упражнений Липецкой методической школы;
- *грамматический навык* как понятие, объект овладения, роль и место грамматических навыков в обучении ИЯ, стадии формирования;
- подходы к презентации грамматических явлений, правомерность их использования на различных ступенях обучения; роль, место и характер грамматических правил;
- как планировать урок формирования грамматических навыков говорения: этапы, комплексы упражнений;
- *лексический навык* как понятие, объект овладения, стадии формирования ЛН;
- пути и способы семантизации лексики;
- как планировать урок формирования лексических навыков говорения по традиционной стратегии: этапы, комплексы упражнений;
- как планировать урок формирования лексических навыков говорения по функциональной стратегии;
- типовые тестовые задания ЕГЭ по грамматике и лексике.

### Понятие речевого навыка

Что такое навык? Согласно «Толковому словарю русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой (М, 2006), *навык* – это умение, выработанное упражнениями, привычкой. Существует ряд классификаций навыков. С точки зрения обучения, навыки делятся на три основные группы: 1) речевые; 2) двигательные (ходьба и др.) и двигательноречевые (произносительный навык, техника письма).

В специальной литературе (*Б.В. Беляев, А.Л. Леонтьев, А.А. Смирнов, В.С. Цетлин* и др.) описываются следующие *качества* речевого навыка: *автоматизированность* (высокая готовность и скорость выполнения действия), *устойчивость* (в разных условиях применения действия), *гибкость* (готовность и способность к функционированию в новых условиях), *сознательность* (в момент совершения действия внимание направлено не на способ, а на цель), *относительная сложность* (навык может состоять

из более мелких действий), *обобщённость* (главное условие переноса навыка в новую ситуацию).

В Липецкой методической школе под речевым навыком понимают *«способность совершать самостоятельное речевое действие в системе сознательной речевой деятельности»*. Речевые навыки следует строго отличать от двигательных, т.к. они маркированы речевой задачей. Среди речевых навыков выделяют *лексические, грамматические, фонетические* (по аспектам языка). В речевой деятельности все навыки слиты воедино, но механизмы, лежащие в основе их функционирования, различны. Поэтому в процессе обучения языку, чаще всего, их рассматривают отдельно. Речевые навыки это – средство достижения *языковой компетенции*.

### **Требования Примерной программы ФГОС нового поколения к языковой компетенции на разных образовательных ступенях**

Согласно *«Примерной программе начального общего образования»*, языковая компетенция предполагает:

- адекватное произношение и различение на слух всех звуков иностранного языка; соблюдение правильного ударения в словах и фразах;
- соблюдение особенностей интонации основных типов предложений;
- применение основных правил чтения и орфографии, изученных в курсе начальной школы;
- распознавание и употребление в речи изученных в курсе начальной школы лексических единиц (слов, словосочетаний, оценочной лексики, речевых клише) и грамматических явлений.

Согласно *«Примерной программе основного общего образования»*, языковая компетенция предусматривает:

- применение правил написания слов, изученных в основной школе;
- адекватное произношение и различение на слух всех звуков иностранного языка;
- соблюдение правильного ударения в словах и фразах;
- соблюдение ритмико-интонационных особенностей предложений различных коммуникативных типов (утвердительное, вопросительное, отрицательное, повелительное);
- правильное членение предложений на смысловые группы;
- распознавание и употребление в речи основных значений изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);

- знание основных способов словообразования (аффиксации, словосложения, конверсии);
- понимание и использование явлений многозначности слов иностранного языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;
- распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка;
- знание признаков изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов, модальных глаголов и их эквивалентов, артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов);
- знание основных различий систем иностранного и русского/родного языков.

Наконец, согласно *«Примерной программе для старшей ступени общеобразовательной средней школы»* овладеть языковой компетенцией значит:

- адекватно произносить и различать на слух все звуки иностранного языка; соблюдать правильное ударение в словах и фразах;
- соблюдать ритмико-интонационные особенности предложений различных коммуникативных типов (повествовательное, вопросительное, повелительное); правильное членение предложений на смысловые группы;
- распознавать и употреблять в речи основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);
- знать и применять основные способы словообразования (аффиксации, словосложения, конверсии);
- понимать явления многозначности слов иностранного языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;
- распознавать и употреблять в речи основные морфологические формы и синтаксические конструкции иностранного языка: видовременные формы глаголов, глаголы в страдательном залоге и сослагательном наклонении в наиболее употребительных формах, модальные глаголы и их эквиваленты, артикли, существительные, прилагательные и наречия (в том числе их степени сравнения), местоимения, числительные, предлоги, союзы;
- распознавать и употреблять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с разными типами придаточных предложений (цели, условия и др.);

- использовать прямую и косвенную речь, соблюдать правила согласования времен;
- систематизировать знания о грамматическом строе изучаемого иностранного языка; знать основные различия систем иностранного и русского/родного языков.

### **Место уроков формирования речевых навыков в типологии уроков иностранного языка**

В типологии уроков иностранного языка Липецкой методической школы уроки формирования речевых навыков выделены в отдельный *тип* уроков, который в свою очередь подразделяется на три *вида*: уроки формирования произносительных навыков (ФПН), уроки формирования грамматических навыков (ФГН) и уроки формирования лексических навыков (ФЛН) говорения, хотя можно говорить и о навыках чтения, аудирования и письма.

### **Урок формирования произносительных навыков говорения (ФПНГ)**

#### **Понятие фонетического навыка**

Работа над произношением начинается с первых уроков начального уровня обучения и продолжается весь школьный курс обучения ИЯ. *Произносительный навык* предполагает умение правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях и предложениях. Произносительные навыки следует рассматривать в комплексе со слуховыми навыками, т.е. с умением слушать и слышать. Хорошо можно услышать только то, что умеешь произносить сам. Поэтому речь идет, прежде всего, о формировании комплексных слухо-произносительных навыков.

В Примерной программе по иностранному языку *для начальной школы* ФГОС второго поколения сказано, что фонетическая сторона речи предполагает произношение и различение на слух всех звуков и звукосочетаний изучаемого иностранного языка (английского, немецкого, французского), соблюдение норм произношения, долготы и краткости, оглушение звонких согласных, ударение в слове и фразе, отсутствие ударения, деление на смысловые группы, соблюдение ритмико-интонационных особенностей повествовательного, побудительного и вопросительного предложений, интонации перечисления, чтение по транскрипции и т.д.

Иными словами, с самых первых шагов при овладении иностранным языком предполагается обучение не изолированным звукам, а комплексное овладение ритмикой, интонацией, логическим и фразовым ударением, паузацией. Для выпускника *основной и полной средней* общеобразова-

тельной школы фонетическая грамотность предполагает дальнейшее совершенствование слухо-произносительных навыков применительно к новому языковому и речевому материалу.

## Подходы к обучению произносительной стороне речи

Существует *две точки зрения* на обучение произношению:

1) Учить аппроксимированному, т.е. упрощенному произношению (*Г.В. Рогова, И.Л. Бим*). Однако аппроксимация не должна приводить к фонологическим ошибкам.

2) Учить орфоэпическому произношению (*Б.В. Беляев, Е.И. Пасков*). Ученые считают, что речь должна быть построена в соответствии со *всеми* нормами, иначе может возникнуть непонимание.

Традиционно в методике обучения ИЯ сложились и *два основных подхода* к обучению произносительной стороне речи: артикуляторный и акустический.

Основные положения *артикуляторного подхода* были разработаны *И.А. Грузинской и К.М. Колосовым*. Согласно их теории, выделяют три группы фонем: совпадающие в обоих языках, несовпадающие и частично совпадающие. Наибольшую трудность представляют собой частично совпадающие звуки, т.к. именно их труднее всего дифференцировать (Беляев Б.В.). Авторы считают, что обучать иностранному языку надо на основе тщательной отработки звуков и принципа сознательности. В рамках артикуляционного подхода они выделяют следующие *этапы работы со звуком*:

1. *Ориентировка* (инструкция по постановке органов речи);
2. *Планирование* (постановка органов речи в нужное положение);
3. *Артикулирование* (собственно произнесение);
4. *Фиксирование* (задержка органов речи в нужном положении с целью лучшего запоминания);
5. *Отработка звуков в системе фонетических упражнений*, построенных с учетом межъязыковой и внутриязыковой интерференции.

Сущность *акустического подхода* состоит в том, что произношению специально не обучают или обучают на основе имитации без детального объяснения особенностей произношения.

Оба подхода (артикуляторный и акустический) в чистом виде сегодня в школьной практике не применяются, используется смешанный или *дифференцированный подход*. Однако чисто артикуляторный подход оправдан при постановке звуков на факультетах иностранных языков, а акустический подход применяется на краткосрочных курсах ускоренного обучения иностранным языкам.

## Комплексы упражнений по обучению произносительной стороне речи (традиционный подход)

*Рогова Г.В.* и др. (1991)

*Упражнения на стадии ознакомления:* поднимите руку, когда услышите слово со звуком; поднимите руку, когда услышите долгий звук; когда услышите слово в предложении, на которое падает логическое ударение.

*Упражнения на стадии тренировки:* произнесите за мной, обращая внимание на долготу (краткость) звука; произнесите слова по образцу; произнесите слова, обращая внимание на ударение; произнесите фразу, не делая паузу между словами; произнесите фразу, обращая внимание на паузы между словами; прослушайте текст, обращая внимание на... .

*Е.А. Маслыко* и др. (2000)

Комплекс включает 3 вида упражнений:

*Упражнения на артикуляторную гимнастику:* широко откройте рот, держите нижнюю челюсть неподвижной, попеременно упирайте кончик языка в альвеолы верхних и нижних зубов; упирайте кончик языка попеременно, с выдержкой, во внутреннюю поверхность правой и левой щеки и т.п.

*Упражнения на развитие речевого (фонематического и интонационного) слуха:* прослушайте записи звуков, читаемые мужскими, женскими и детскими голосами, отметьте их номерами; устно разделите слово на звуки и назовите их; определите на слух принадлежность слов со сходным звуковым составом к иностранному и родному языку; прослушайте слова и назовите те, которые рифмуются; определите количество слов в прослушанных предложениях; составьте слово из прослушанных изолированных звуков и напишите его в орфографии; определите паузы в звучащем речевом потоке; определите на слух дефект речи (шепелявость, сюсюканье, картавость).

*Упражнения на формирование произносительных навыков:* многократно прослушайте звук во фразах, словах, затем изолированный; прослушайте пары (ряды звуков) и поднимите руку, когда услышите; прослушайте предложение и скажите, сколько раз в нём повторился звук; поставьте ударение в слове; сделайте фонетическую разметку текста на основе голоса диктора (преподавателя); назовите слова, содержащие звук; назовите слова по слогам и т.п.

## Коммуникативная стратегия обучения произносительной стороне речи

Сегодня пробивает себе дорогу принципиально новый подход – **коммуникативный**, который разрабатывается в методической школе **Е.И. Пассова**. В потоке речи неточность произнесения отдельных звуков

компенсируется такими компонентами, как фразовое ударение, темп, ритм и интонация. Слова, значимые для собеседников, выделяются логическим ударением и артикулируются более четко.

Как этому учить? Сегодня доказано, что левое полушарие мозга отвечает за логико-грамматическую программу речи, а правое – за ритмическую и мелодическую организацию речи, а также темп, распределение логических ударений, артикуляцию гласных. Это значит, что необходимо больше внимания уделять функциональной стороне речи, т.е. ставить речевые задачи.

Специфика произносительных навыков заключается в том, что по виду деятельности их относят к **двигательно-речевым**, лежащее в их основе действие двойственно. Так как речевые единицы (лексические, грамматические) существуют только в звуковых образах, произносительный навык слит с лексическими и грамматическими навыками, поэтому по характеру он – *речевой*; с другой стороны, своим функционированием он обязан движениям органов речи, поэтому этот навык – *двигательный*.

В школе Е.И. Пассова (2002) считают, что произносительный навык состоит из 2-х операций: артикулирования и интонирования. В этой трактовке **произносительный навык (ПН)** это - 1) способность осуществлять синтезированное действие по артикулированию и интонированию; 2) способность осуществлять синтезированное действие, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее адекватное мелодическое оформление речевой единицы.

В рамках коммуникативного подхода процесс формирования произносительного навыка проходит несколько **стадий**:

1. *Восприятие-ознакомление*. Здесь основными являются 2 задачи: 1) ознакомиться с прагматическим аспектом произносительного явления; 2) создать правильный звуковой образ в процессе презентации произносительного явления.
2. *Имитация* (осуществляется в собственном звуковом опыте на основе образца).
3. *Дифференциация-осмысление* отличительных признаков звуков или других фонетических явлений на ИЯ и в родном языке.
4. *Изолированная репродукция* (самостоятельное повторение в речевых целях произносительного явления).
5. *Комбинирование* (переключение, свободное сочетание новых звуков с уже усвоенными).

Названные стадии могут видоизменяться в зависимости от фонетического явления, также может меняться последовательность стадий. Коммуникативная технология обучения произносительной стороне речи находится в процессе разработки, но можно выделить ряд эффективных приемов.

## Технология формирования произносительных навыков на начальной ступени

**1. Презентация** (восприятие-ознакомление). *Цель* – «дать ученикам *наслушаться*» того звука, который им предстоит усвоить. Так в сознании учащегося усваивается звуковой образ-эталон. Для этой цели используется небольшое высказывание (сказка, стихотворение, песня и т.п.), продолжительностью ≈1 мин, которое насыщено словами с усваиваемым звуком. На данном этапе целесообразно познакомить и со звукобуквенными соответствиями (демонстрация букв и знаков фонетической транскрипции).

Установка: *Послушайте, что я скажу, обратите внимание на новый звук.* Затем учитель произносит первую фразу (обязательно в нормальном темпе), чуть-чуть замедляя темп на том слове, где есть новый звук, вычленив это слово, подчеркивая звук → произносит звук отдельно (с демонстрацией транскрипции) → снова звук в слове → слово во фразе. Затем высказывание предъявляется еще раз целиком, без вычленения слов и звука.

**2. Тренировка** (дифференциация-осмысление). *Цель* - научить отличать правильное произношение данного звука\явления от неправильного.

Установка: *Кто заметит ошибку, пусть поднимет руку (сигнальную карту)!*

Учитель четко произносит 3 слова с новым звуком, один из которых «некачественный», и спрашивает, какое слово по счету произнесено неверно. Не все методисты с этим приемом согласны, приводя аргумент, что неправильное произношение может укорениться на подсознательном уровне. Профессор Е.И. Пассов, однако, подчеркивает, что когда установлен правильный звуковой образ, необходимо научить отличать его неправильного в целях профилактики ошибок. Замечания методистов, критикующих прием, логичны, но отказываться от данного этапа не целесообразно. Поэтому вместо ошибочного («некачественного») произнесения звука возможно произнесение похожего, например [i:] – [i] или [d] – [t].

Затем выполняются: **УРУ на имитацию** с установкой «Согласитесь со мной» или «Повторяйте за мной»; **УРУ на изолированную репродукцию**, например, учитель готовит серию вопросов, где встречаются слова с нужным звуком, отвечая, ученики будут использовать его в своих высказываниях; **УРУ на комбинирование**, например, «Назовите множественное число: *Buch* – ... (*Bücher*), *Tuch* – ... (*Tücher*), *Fuchs* - ... *Füchse*». При выполнении будет переключение [u] на [y]. Важно, чтобы все шепотом повторяли за отвечающим. Такая работа интенсифицирует усвоение и приучает учеников к мысли, что вопрос, заданный одному, относится ко всем.

**«Проверь себя».** В конце урока необходимо уделить ещё полторы-две минуты усвоенному звуку.

Установка: *Не все из вас произносят звук правильно. Послушайте и проверьте себя. Произнесите за диктором.* Демонстрируется запись с мини-текстом. Рекомендуются хоровой режим работы, учитель «дирижирует», указывая на необходимость логического ударения, показывает мелодику. Эта же технология используется при обучении интонации, только во время презентации нужно акцентировать внимание учащихся на том, какую роль играет интонация в данном высказывании, как она помогает реализовать речевую задачу: просьбу, вопрос, удивление и т.д.

Рассмотрим еще несколько упражнений, которые можно использовать на самых первых уроках ИЯ, предложенные в Липецкой методической школе В.В. Бужинским.

### ***Упражнение «Сказка»***

Установка: *Мы с вами будем учиться слушать, понимать и рассказывать сказки на английском/немецком/французском языке.* Содержание сказки хорошо знакомо, например, «Репка», она предьявляется полностью на иностранном языке, хотя и может иметь незнакомые слова. В процессе восприятия аутентично звучащего текста происходит возбуждение общеречевых ритмов, формируется обобщённое представление о ритме и интонационном рисунке иноязычной речи, развивается непровольное запоминание и воображение. Привлекательная форма повествования, насыщенная повторами, песенками и стихами повышает мотивацию восприятия сказки и эффективно сказывается на формировании слухомоторных образов слов и фраз. Упражнение погружает детей в иноязычную речь, однако восприятие будет осмысленным, так как сказка хорошо знакома детям на РЯ. Далее учитель рассказывает сказку «Репка» на ИЯ или на РЯ (если это самые первые уроки ИЯ), меняя в зависимости от персонажа тембр голоса, темп, интонацию, сопровождая рассказ различными жестами. Учащиеся по очереди воспроизводят кусочки сказки, подражая учителю.

### ***Упражнение- игра «Переводчик»***

Ученики получают установку на выполнение роли переводчика сказки с ИЯ на РЯ. Содержание сказки должно быть хорошо знакомо. Ученики решают речемыслительную задачу, интерпретацию смысла звучащих на ИЯ фраз. Учитель, выразительно рассказывая сказку, делает паузу после каждого предложения, ученики, вспоминая русский текст, «переводят». В качестве опоры учитель может использовать зрительную наглядность: картинки, жесты, мимику. В ходе данного упражнения у учащихся формируются слухомоторные образы произносительной системы ИЯ, «настройка» речевого аппарата на осознание и произнесение иноязычных фраз. Упражнение «Переводчик» можно выполнять под фонограмму, начитанную носителем языка. Упражнение можно усложнить – попросить учеников по очереди выступать в роли «операторов», то есть включать и выключать ау-

диотекст после каждого предложения. Нажимая на «паузу» дети тренируются в разграничении предложений на слух.

### ***Упражнение – игра «Иностранец»***

**Учитель:** *У меня есть знакомый англичанин-сказочник Mr Guy. Он умеет рассказывать сказки не только на английском языке, но и по-русски. Послушайте, как смешно он говорит с английским акцентом по-русски: 'deti, 'tak "tak. 'tanja 'dai zont. (на отработку альвеолярных согласных). У него так получается, потому что он щелкает язычком [t-t-t]. Давайте его передразним.* Затем объясняется при необходимости правило, указывается на положение кончика языка. После этого ученики играют в иностранцев, «передразнивают» английского сказочника, произнося русские фразы с английским акцентом (русские считалки, скороговорки и т.д.). Подобные УРУ являются эффективным средством настройки речевого аппарата на присвоение качественных характеристик иноязычного произношения.

### ***Упражнение «Раскрашивание картинок под фонограмму»***

Упражнение заключается в раскрашивании картинок с изображением сказочных персонажей под фонограмму текста сказки, знакомых считалок, скороговорок. Погружённые в деятельность по раскрашиванию, учащиеся зачастую непроизвольно повторяют вслух или шёпотом знакомые слова, фразы, звучащие в фонограмме. С окончанием упражнений работа над звуком не заканчивается. В ходе урока нужно продолжать следить за произношением, исправлять, напоминая о причине ошибки. Исправлять рекомендуется только тот звук, который выбран объектом овладения.

В методической школе Е.И. Пассова разработана ***технология комплексного обучения произносительной стороне речи и чтению по транскрипции***. Все звуки отрабатываются в речевых упражнениях, учащиеся не штудируют столбики слов, несвязанные друг с другом по смыслу, а в течение всего урока обсуждают реальные темы и проблемы. Основная стратегия работы над звуком сводится к формулам: «*фраза-слово-звук*» (функция первична) и «*звук-слово-фраза*» (форма вторична). Этапы урока ФПН соотносятся со стадиями формирования произносительного навыка.

### **Примерный план-схема урока ФПНГ**

- I. Речевая зарядка.
- II. Презентация (восприятие-ознакомление).
- III. Тренировка:
  - Дифференциация-осмысление.
  - Имитация.
  - Изолированная репродукция.
  - Комбинирование.
- IV. Подведение итогов (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

На *средней и старшей ступенях обучения ИЯ* важно поддерживать и совершенствовать произносительные навыки, причем особое внимание уделять ритмико-интонационным моделям. Реализовать это можно в ходе фонетической зарядки. *Фонетическая зарядка* – специальное тренировочное упражнение в произношении, которое предупреждает забывание фонетического материала и препятствует деавтоматизации навыков (Г.В. Рогова и др., 1991). У фонетической зарядки нет фиксированного места на уроке. Ее место зависит от последовательности выполнения тех заданий, где учащиеся могут столкнуться с фонетическими трудностями.

## **Урок формирования грамматических навыков говорения (ФГНГ)**

### **Понятие грамматического навыка, роль и место грамматики в обучении ИЯ**

По определению доктора филологических наук, профессора В.Г. Гака, грамматика является разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания.

*Грамматический навык (ГН)* это – способность производить адекватное речевой задаче синтезированное действие по вызову и оформлению грамматической модели, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее ситуативное использование данной модели (Е.И. Пассов, 2002). Другими словами, это – способность говорящего выбрать грамматическую модель, адекватную речевой задаче, и оформить её соответственно нормам данного языка.

Неверное понимание роли грамматики приводило к ошибкам в методике. Так, в конце 18 века применялся *грамматико-переводной* метод: ведущее место уделялось обучению грамматике как теории языка, поэтому разговор на языке превращался в разговор о языке. Другая крайность – *прямой метод* (конец 19 века): обучение ИЯ велось как РЯ, грамматика изгонялась из процесса обучения, в основе обучения лежали механизмы имитации (повторение образца) и интуитивное подражание. Как результат – обилие ошибок в речи.

*Современная тенденция обучения грамматике.* Обучать грамматике значит формировать специальные механизмы, чтобы одновременно складывались грамматические знания и умения, теория сочеталась с практикой. Обучение грамматике не самоцель, а средство корректного оформления речи. Основными *задачами* обучения грамматике являются формирование и совершенствование ГН с целью создания механизмов корректного оформления речи (активная грамматика) или механизмов адекватного понимания речи (пассивная грамматика). При этом следует помнить, что грамматическим уроком является только по материалу, а по духу он – *рече-*

вой. Соблюдение принципа функциональности должно стать основополагающим.

### **Стадии формирования грамматического навыка**

1. *Восприятие модели в процессе функционирования в речи.*
2. *Имитация* (закладываются основы связи слухового и речедвигательного образов, запоминается формальная сторона модели, развивается действие по аналогии).
3. *Подстановка* (осознается обобщенность модели, увеличивается способность к репродукции на основе аналогии).
4. *Трансформация* (укрепляется операция оформления, зарождается операция самостоятельного вызова модели).
5. *Репродукция* (происходит изолированное, но самостоятельное употребление модели, завершается становление ассоциации между функцией и формой).
6. *Комбинирование* (переходный этап от навыка к умению).

### **Технология урока формирования грамматических навыков говорения**

**1. Презентация.** Процесс презентации грамматического навыка опирается на следующие *приёмы*:

Грамматический материал вводится: *эксплицитно* (с объяснением правила) и *имплицитно* (без объяснения правила); *индуктивно* (от частного примера к общему правилу) и *дедуктивно* (от общего правила к частному примеру); *вербально* (с помощью словесных формулировок) и *невербально* (с помощью схем, рисунков, картинок). Чаще всего применяется *дифференцированный (смешанный)* подход.

Отечественный методист Е.Н. Соловова считает, что в *начальной и средней школе* по возможности надо использовать индуктивный метод, поскольку:

- именно на данном этапе активно формируется механизм языковой догадки;
- характер грамматического материала в большинстве случаев допускает выведение правила по контексту самими учащимися;
- при корректировке выведенного учащимися правила, учитель может избежать употребления трудных грамматических терминов, свойственных грамматическим справочникам.

Для закрепления грамматических навыков необходимо увеличить количество условно-речевых и собственно речевых упражнений. Наиболее эффективным в данном случае будет использование разнообразных грамматических игр, направленных на отработку грамматических навыков в значимом, коммуникативно-ориентированном контексте.

В *старшей школе и на продвинутом этапе обучения*, как правило, используют дедуктивный метод, поскольку:

– уровень языковой грамотности, академических умений уже достаточно высок и позволяет эффективно использовать специальную справочную литературу, как в классе, так и при самостоятельной работе;

– грамматические структуры, изучаемые на продвинутом уровне, достаточно сложны, и их вряд ли можно понять самостоятельно, а если и возможно, то временные затраты будут непозволительно велики;

– в старшей школе акцент делается на дальнейшее развитие автономности учащихся, формирование умений самостоятельно преодолевать возникающие трудности, проводить самооценку и коррекцию полученных знаний и умений.

**Место грамматических правил на уроке ИЯ.** Грамматический материал вводится: 1) не по логике науки, а по логике прохождения учебного материала в том месте урока, где правило способно предотвратить ошибку; 2) не в полном объеме, а дозировано (*квантованием* правила на логически оправданные части).

**2. Автоматизация.** Автоматизация проходит в процессе выполнения упражнений на имитацию, подстановку, трансформацию, репродукцию и комбинирование.

### Комплексы упражнений

**И.Л. Бим** (1988)

*Серия условно-коммуникативных упражнений А-В-С-D-E (рекомендуется для начальной и средней ступеней обучения):*

А – утверждение: Das ist Monika, stimmt das? / This is a desk, isn't it?

В – переспрос, вопрос сомнения, предположения (вопрос без вопросительного слова): Monika? Ist das Monika? / Is this a desk?

С – возражение, опровержение (отрицательное предложение): Nein. Das ist nicht Monika / No, this isn't a desk.

Д – запрос информации (вопрос с вопросительным словом): Wer ist das? / What is this?

Е – побуждение, просьба (повелительное предложение): Hilf bitte, Monika! / Put your pen on the desk.

Данный комплекс упражнений ценен тем, что обеспечивает «запуск» нового явления в элементарную диалогическую речь. Последовательность реплик может варьироваться в зависимости от коммуникативной задачи, вида диалога. Комплекс А-В-С-D-E позволяет овладеть грамматикой в ее единстве с фонетической и лексической сторонами речи (овладение интонацией, лексическим наполнением).

**Г.В. Рогова** и др. (1991)

1. Упражнение в *имитации*, выполняются хором (1).
2. Упражнения в *видоизменении*. Предполагают действия на дополнение речевого образца, трансформацию, перефразирование. По мнению Г.В. Роговой, такие упражнения формируют гибкость навыка. (1-2 на каждый подвид).
3. Упражнения в *комбинировании* грамматических явлений (старое и новое) с применением в речи (1).

**Е.А. Маслыко** и др. (2006)

В комплекс входят 2 группы упражнений:

*Упражнения на ознакомление и первичное закрепление грамматического материала*: сравните ситуации, найдите общее и отличительное в значении грамматических форм; выберите подходящую форму из нескольких данных; укажите грамматическую форму, которую нужно употребить при переводе на ИЯ следующих русских предложений; прочитайте грамматические формы и выделите их формообразовательный признак и др.

*Упражнения на тренировку грамматического материала*: 1) *имитационные* – повторите вслед за диктором; прочитайте предложение хором (по цепочке, в парах); подтвердите высказывание диктора, если он прав; *подстановочные* – составьте предложения с помощью подстановочной таблицы; составьте предложения по образцу; посмотрите на фотографии и скажите, чем они отличаются; *трансформационные* - объедините простые предложения в сложноподчинённые; расскажите, что вы не сделали вчера, но сделали сегодня; ответьте на вопрос и задайте такой же вопрос своему товарищу; догадайтесь, какие вопросы были поставлены в следующем диалоге; *игровые* – повторите предложение несколько раз, произнося его всё тише и тише; повторите предложение и сделайте хлопок на каждое слово; проверьте, внимательны ли вы: скажите какие предметы вас окружают, сколько их и где они расположены и др.

В профессиональных журналах для учителей-практиков и на Интернет-сайтах можно найти описание специальных приёмов по изучению тех или иных грамматических явлений.

### ***Липецкая методическая школа***

*Имитативное УРУ* (1). Имитация не предполагает никакого структурного изменения.

Установка: Say if you will do the same on holidays.

Образец: T: I will work in the garden.

S: I will work in the garden too.

*Подстановочные УРУ* (2-3). Подстановка в модель образца других компонентов.

Установка: Everybody has his / her own plans for holidays. What about you? Let's share our plans for the coming holidays.

Образец: T: I will read a lot.

S1: I will go to the disco.

S2: I will play computer games.

Могут использоваться подстановочные таблицы, разрезанные предложения, текст с пропусками (слова в нужной форме для заполнения пропусков даны под чертой после текста) и т.д.

*Трансформационные УРУ (3-4).* Трансформация – изменение усваиваемой грамматической формы в соответствии с речевой задачей и нормами языка. Изменение может касаться порядка слов, суффиксов, окончаний и т.д.

Установка: What do you usually do on holidays? Say if you do the same during the coming holidays. (речевой образец написан на доске)

Образец: T: I usually go to Moscow on holidays, and Peter?

S: Peter usually goes to Moscow too.

*Репродуктивное УРУ (1).* Предполагает самостоятельный продукт (высказывание из 5-7 фраз) по проблеме с использованием данной грамматической формы. Задания должны носить речевой характер, т.е. побуждать ученика высказаться. В качестве опоры рекомендуется использовать ЛСС.

Установка: It's very important to do something useful on holidays. Name some useful things which you're going to do on holidays. На доске ЛСС:

On holidays...

Besides, ...

And...

So ...

### **Примерный план-схема урока ФГНГ**

I. 1) Речевая зарядка.

2) Речевая подготовка/экспозиция.

II. Презентация (3-5 мин.).

III. Автоматизация – выполнение комплекса упражнений для формирования ГН.

IV. Подведение итогов (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

## **Урок формирования лексических навыков говорения (ФЛНГ)**

### **Понятие лексического навыка**

*Лексический навык* есть прежде всего способность использовать слово в речи. Структуру лексического навыка составляют операции по выбору ЛЕ, по сочетанию ЛЕ и речевая задача. Главным в использовании

слова является не знание значения слова, а усвоение значения слова, т.е. его функция. В свете сказанного лексический навык это – синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности (Е.И. Пассов, 2002).

### **Стадии формирования лексического навыка**

1. *Восприятие слова в контексте.*
2. *Осознание значения слова* (выявляется связь формы и значения слова с ситуацией/функцией).
3. *Имитативное использование слова во фразе* (формируется связь слухового и речедвигательного образов, укрепляются ассоциации с другими словами).
4. *Обозначение*, или самостоятельное использование слова в ограниченном контексте.
5. *Комбинирование* (формируется операция сочетания).
6. *Употребление слова* (самостоятельное, но направляемое использование ЛЕ).

Стадии 5 и 6 могут совмещаться.

### **Технология урока формирования лексических навыков говорения (традиционная стратегия)**

Формирование лексического навыка на традиционной основе предусматривает **2 основных этапа**: семантизацию и автоматизацию.

*Семантизация.* Используют 4 пути семантизации: рассказ, беседа, отдельные микровысказывания, рассказ с элементами беседы (оптимален). К способам семантизации относят: *наглядность*, *синоним / антоним*, *толкование* (когда нет соответствующего понятия в РЯ), *дефиницию* (для слов, обозначающих абстрактные понятия, слова, входящие в дефиницию, должны быть хорошо знакомы), *этимологический анализ*, *контекст*, *опору на РЯ* (интернационализмы), *перевод* (когда другие способы невозможны). Следует использовать дифференцированный подход, учитель выбирает способ, исходя из лексической единицы.

*Автоматизация* осуществляется на основе выполнения комплекса упражнений.

### **Комплексы упражнений**

***Е.Н. Соловова*** (2006)

Комплекс оптимален для старшей ступени обучения):

*Упражнения на уровне слова:* 1) выразить то же самое с помощью одного слова; 2) подобрать синонимы/антонимы к данному слову; 3) выбрать слова с наиболее общим значением; 4) определить слово, которое не подходит к данной группе и т.д.

*Упражнения на уровне словосочетания:* 1) составить/подобрать словосочетания к предложенным словам; 2) соединить разрозненные слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения/пословицы/поговорки пр.; 3) подобрать к одному существительному как можно больше прилагательных и глаголов и т.д.

*Упражнения на уровне предложения или сверхфразового единства:* 1) ответить на вопросы; 2) поставить вопросы к выделенным словам/написать вопросы, ответами на которые могут быть данные слова или выражения; 3) закончить предложения; 4) соединить разрозненные части предложений в связный текст; 5) составить рассказ с данными словами и т.д.

*Е.А. Маслыко и др. (2000)*

*Упражнения на семантизацию:* семантизация существительных путём демонстрации предметов; семантизация глаголов с помощью иллюстрации движений или действий; семантизация прилагательных путём демонстрации предметов, имеющих ярко выраженную форму или качество; семантизация числительных путём демонстрации разного числа предметов, календаря, таблицы, расписания; семантизация наречий с помощью указателей – часов (рано, поздно), географической карты (далеко, близко); семантизация местоимений с участием обучаемых; введение предлогов с использованием разного расположения предметов и т.д.

*Тренировочные упражнения на базе работы с текстом:* 1) *дифференцировочные* - найдите слова, относящиеся к данной теме; покажите называемые предметы; сделайте побуквенный анализ слова; выпишите слова с общим корнем; определите словообразовательные элементы слова, догадайтесь о значении незнакомых слов; запишите слова из текста под диктовку и др.; 2) *повторительные* - прочтите интернациональные слова, имеющие соответствие в русском языке; повторите за диктором; заучите наизусть; сгруппируйте; вставьте (буквы, слова, предложения); 3) *подстановочные и конструктивные* - заполните пропуски; вставьте подходящие; завершите; составьте, используя; проанализируйте; подставьте; подберите; замените; 4) *трансформационные* – расширьте; перефразируйте; сократите; замените; преобразуйте; 5) *упражнения для активизации лексики в речи* – прослушайте диалог и составьте аналогичный; составьте план прослушанного рассказа; перескажите диалог в монологической форме; ассоциируйте новое слово с разными ситуациями.

### ***Липецкая методическая школа***

1. Имитативное УРУ (1).
2. Подстановочные УРУ (2-3).
3. Трансформационные УРУ (2-3).
4. Репродуктивное с ЛСС в качестве опоры (1).

### **Примерный план-схема урока**

- I. 1) Речевая зарядка.  
2) Речевая подготовка/экспозиция.
- II. Семантизация (объяснение значений слов и первое предъявление этих слов в контексте, не более 10 мин.)
- III. Автоматизация – выполнение комплекса упражнений для формирования ЛН.
- IV. Подведение итогов (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

### **Технология урока формирования лексических навыков говорения (функциональная стратегия)**

В процессе формирования навыка на *функциональной основе* нет семантизации как этапа, а есть единый процесс овладения ЛЕ, в котором форма иностранного слова, его значение и функция усваиваются в единстве, при ведущей роли функции.

Функциональная стратегия обучения иноязычной лексике (В.С. Коростелев, Е.И. Пассов) осуществляется на основе функционально-смысловых таблиц (ФСТ) и предполагает 2 урока – формирование ЛН и совершенствование ЛН говорения. На первом уроке в процессе выполнения УРУ лексический навык проходит стадии: восприятие-имитацию, обозначение, комбинирование. На втором уроке, где проблема переносится на личность учащихся, – репродукцию без опор.

#### ***Последовательность работы с ФСТ:***

1. *Введение в проблему* с помощью предъявления проблемного экстралингвистического объекта (сюжетной картины, рисунка, фото, отрывка из фильма (3-5 мин.) на РЯ или рассказа на РЯ). Проблема должна быть дискуссионной, затрагивающей интересы школьников. Перед предъявлением экстралингвистического объекта желательно поставить ряд вопросов, обсуждение которых предполагается провести позже при работе по ФСТ.

2. *Постановка проблемы* (для работы с ЛЕ по каждой горизонтали).

3. *Первичная автоматизация* новых ЛЕ (прослушивание и повторение за диктором всей группы слов, снятие произносительных трудностей, выбор ЛЕ, и все это для обсуждения данной проблемы).

4. *Автоматизация новых ЛЕ на основе условно-речевых упражнений (УРУ).* Обсуждение проблемных вопросов с использованием новых ЛЕ из ФСТ, работа по горизонтали, вертикали, по всей таблице.

5. *Совершенствование лексических навыков и развитие речевых умений.* Обсуждение проблемных вопросов, транспонируемых на личность самих учащихся. Постепенный отход от опор в виде ФСТ.

Например, предъявляется текст, в котором ставится проблемная ситуация: бабушка сказала, что плохо себя чувствует и попросила внучку Лену сходить в аптеку, но девочка сказала, что ей некогда и убежала на улицу, где ее ждали подруги. После первого предъявления сюжета учитель предлагает учащимся ФСТ и начинает работу по теме. Он произносит вопрос, который имеется в ФСТ и озвучивает каждое слово, делая акцент на новых словах. После первого обсуждения можно предложить ФСТ-2, с помощью которой учащиеся могут высказать свое мнение устно или письменно.

#### ***Достоинства ФСТ:***

– Позволяет отказаться от этапа семантизации как раскрытия значения слова. Значения слов на РЯ даны более мелким шрифтом слева от иностранных слов, для удобства расположенных лесенкой.

– С первой же встречи с новыми словами ученики мотивированно выбирают их и используют для оформления своих мыслей, что создает благоприятные предпосылки для повышения продуктивности произвольного запоминания.

– Экономичность во времени: (за 2-3 урока формируется и совершенствуется лексический навык говорения, развивается умение монологической речи и диалогического общения, попутно совершенствуются произносительные навыки и техника чтения). Правильно организованная работа с ФСТ помогает ученикам усвоить не менее 20 ЛЕ за одно занятие.

– Комплексная работа зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов (т. к. учащиеся слышат, видят, проговаривают новые ЛЕ).

– Большое количество новых ЛЕ (30-60), усваиваемых при работе с ФСТ.

– Психологическая уверенность учащихся, благодаря присутствию различных опор.

### ФСТ-1

Как поступила Лена? ... ... ... ...	Жестоко?  Беспечно?  С любовью?  Без злого умысла?	Внимательно?
Какой внучкой она оказалась? ... ... ... ...	Доброй?  Заботливой?  Безразличной?  Готовой помочь?	Плохой?
Почему Лена так поступила? ... ... ... ...	Хотела погулять?  Нужно было делать уроки?  Не любила бабушку?  Аптека была далеко?	Все подруги так поступают?
Что бы ты сделал на ее месте? ... ... ... ...	Ушел гулять?  Попросил соседей купить лекарство?  Позвонил маме (папе)?  Сходил в аптеку?	Вызвал бабушке скорую помощь?

### Другие технологии формирования произносительных, лексических и грамматических навыков

Большой потенциал по формированию речевых навыков содержат *дидактические и ролевые игры*. Игровой подход или геймификация образовательного процесса, повышает мотивацию обучающихся и способствует более глубокому вовлечению эмоциональной сферы личности в процесс обучения, что повышает его эффективность. В профессиональном педагогическом журнале «Иностранные языки в школе» и в специальной литературе можно найти немало игр, разработанных специально для школы. Популярным является метод освоения лексики непосредственно в процессе прослушивания рассказа учителя (*the story-telling method*). Кроме того, для формирования лексических и грамматических навыков новые возможно-

сти открываются с применением *электронного контента*, который позволяет организовать все основные этапы работы над лексикой и грамматикой, начиная с семантизации и презентации и включая тренировку и контроль. *Цифровые технологии* позволяют создавать разные виды упражнений, игр, тестов, например, с помощью облачных технологий и даже с помощью ставшей уже привычной программы Microsoft Power Point.

### **Контроль сформированности языковых (фонетических, лексических, грамматических) навыков**

**Контроль** – это определение уровня владения языком, достигнутого учащимися за определенный период обучения.

**Виды контроля:** предварительный; текущий; промежуточный; итоговый.

**Средства контроля:** фонограммы, видеogramмы, раздаточный материал, тесты (перекрестный выбор, альтернативный выбор, множественный выбор, упорядочение, задания со свободно конструируемым ответом, завершение, трансформация, close-тест, комплексные тесты (включающие задания на аудирование, письмо и говорение) и др.. Всё более популярными становятся электронные средства контроля.

**Формы контроля:** индивидуальный, фронтальный, групповой, парный (устно, письменно).

Важно отметить, что формирование навыков – это *средство* развития речевых умений, а не самоцель. И хотя уроки формирования навыков выделяются в отдельный тип, они имеют не равноценное, но вспомогательное значение в обучении речевому общению на ИЯ, и их контролю следует уделять должное внимание.

### **Типовые задания Единого государственного экзамена по грамматике и лексике**

Утвержденный формат Единого государственного экзамена (ЕГЭ) включает в себя задания трех типов: А – выбор правильного ответа из предложенных вариантов; В – установка соответствий или необходимость дать краткий ответ; С – развернутый ответ в рамках творческих заданий на письмо и говорение.

Раздел 3 «Грамматика и лексика» включает 20 заданий, из которых 13 заданий с кратким ответом и 7 заданий с выбором правильного ответа из четырех предложенных. Максимальное количество баллов – 20. При выполнении заданий с кратким ответом необходимо самостоятельно записать ответ в соответствующем месте работы. Рекомендуемое время на выполнение раздела - 40 минут.

## Вопросы и задания для самопроверки

1. Какое место занимают уроки формирования навыков в системе уроков ИЯ?
2. Каковы роль и место произносительных навыков в обучении ИЯ: понятие произносительного навыка, подходы к обучению фонетической стороне речи (артикуляторный, акустический, дифференцированный)?
3. Каковы стадии формирования произносительного навыка?
4. В чем суть коммуникативной стратегии обучения произносительной стороне речи?
5. Какие игровые упражнения, направленные на формирование ПН, Вы знаете?
6. Какой вид комбинированного урока разработан в школе Е.И. Пассова?
7. Как планировать урок формирования произносительных навыков: задачи урока, этапы, комплексы упражнений?
8. Как вести работу над произносительной стороной речи на средней и старшей ступени обучения?
9. Каковы роль и место грамматических навыков в обучении ИЯ, каковы стадии их формирования?
10. Какой подход к презентации грамматических явлений Вы считаете наиболее адекватным, от чего зависит выбор?
11. Как планировать урок формирования грамматических навыков говорения: задачи урока, этапы, комплексы упражнений разных методически школ?
12. Каковы роль и место лексических навыков в обучении ИЯ: понятие лексического навыка, пути и способы семантизации лексики, стадии формирования лексических навыков?
13. Как планировать урок ФЛНГ по традиционной стратегии: этапы, комплексы упражнений разных авторов?
14. Как планировать урок ФЛНГ по функциональной стратегии? В чем ее достоинства?
15. Проанализируйте типовые задания ЕГЭ по грамматике и лексике.
16. О чем еще вы хотели бы спросить?
17. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
18. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
19. Составьте план-программу устного ответа.
20. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.)

## Основная литература

1. Александрова К.В., Голубева К.Г., Александрова А.В. Технология разработки электронного контента для развития лексических и грамматических навыков//Иностранные языки в школе. - 2014. - №7. - С.20-30.
2. Бабаянц А.В. Десять способов семантизации лексики, или Семантизируйте на здоровье! // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2 (14). – С. 44-45.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1988. – С. 149-175.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин. яз. высш.

пед. учеб. заведений. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 3; 267-283; 305-318.

5. Горохова Н.Э. Опорные сигналы в обучении грамматике// Иностранные языки в школе. – 2012. – № 11. – С. 7-11.

6. ЕГЭ. Английский язык: тематические и типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов / Под ред. М.В. Вербицкой. – М.: Изд-во «Национальное образование», 2015. – 336 с., ил. + CD. – (ЕГЭ. ФИПИ – школе).

7. Коптелова Е.И. Когнитивные грамматические игры// Иностранные языки в школе. – 2018. – № 4. – С. 15-19.

8. Кузовлева Н.Е. Совсем не пассивный пассивный залог // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2. – С. 6-10.

9. Кузовлева Н.Е., Захарова О.В. Совершенствуем лексические навыки // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2(14). – С. 2-5.

10. Лысикова И.В. Через сказку – к современной бытовой лексике на уроке немецкого языка// Иностранные языки в школе. – 2015. – № 10. – С. 31-37.

11. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. – 6-е изд. стереотипное / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск «Вышэйшая школа», 2000. – 522 с.

12. Никитина Л.Л. Формирование грамматического навыка построения вопросительных предложений// Иностранные языки в школе. – 2013. – № 5. – С. 35-40.

13. Обухова М.О. Ролевая игра как средство формирования лексической компетенции при обучении английскому языку учащихся средней и старшей школы// Иностранные языки в школе. – 2018. – № 7. – С. 47-51.

14. Павлова Е.А. Использование игровых приёмов при изучении форм английских глаголов// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. – С. 27-35.

15. Павлова С.В., Бужинский В.В. Произносительный мостик к иноязычной культуре // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2(14). – С. 10-11.

16. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д: Фенкс: М.: Глосса-Пресс, 2010.- 640 с. (Настольная книга преподавателя иностранного языка)

17. Примерная программа по иностранному языку для начальной школы // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 9. – С. 2-7.

18. Шамо́в А.Н. Моделирование учебного процесса по овладению лексической стороной иноязычной речи// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 3-9.

19. Проблема навыков и умений в обучении иностранному языку: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.Г. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №7).

20. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – С. 67-74; 89-101; 287-304.

21. Смирнов В.С. Активизация грамматического материала посредством коммуникативных упражнений// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 6. – С. 31-33.

22. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов и преподавателей пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – С. 64-79; 80-100; 101-123; 233.

23. Формирование произносительных навыков: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.Г. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 10).

24. Формирование грамматических навыков: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002 – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 9).

25. Формирование лексических навыков: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 8).

26. Чибисова О.В. Материалы к учебной теме «ГЕРУНДИЙ ИЛИ ИНФИНИТИВ?»// Иностранные языки в школе. – 2013. – № 5. – С. 40-45.

#### **Электронные ресурсы**

27. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 25.01.2019).

28. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.01.2019).

## Тема 5. УРОК СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ

На этой лекции мы обсудим:

- место урока совершенствования речевых навыков говорения (СРН) в цикле уроков иностранного языка;
- признаки урока СРН говорения;
- требования, предъявляемые к разговорному тексту;
- виды упражнений на уроке СРН говорения;
- виды опор на уроке СРН говорения;
- как планировать урок СРН говорения;
- теорию целостного подхода к обучению иностранному языку на основе модельного текста.

### Место урока СРН говорения в цикле уроков иностранного языка

Урок совершенствования речевых навыков (СРН) говорения – это специфический тип урока, выделяемый в методической школе **Е.И. Пассова**, который считается переходным мостиком от уроков формирования навыков к урокам развития речевых умений. Это могут быть уроки совершенствования отдельных навыков (грамматических, лексических), но чаще всего – это комплексные уроки по совершенствованию лексико-грамматических и фонетических навыков (Е.Н. Пассов, Н.Е. Кузовлева, 2010).

#### Схема 4. Типология уроков иностранного языка



Почему урок такого типа необходим? По мнению методистов, владение речевым материалом на уровне умения достигается только после формирования навыков и накопления речевого опыта по их синтезированию и комбинированию. Кроме того, учащимся непросто сразу перейти к обсуждению художественного или публицистического текста. Тренировка речевого материала на базе разговорного текста значительно облегчает эту задачу.

### **Задачи урока СРН**

Совершенствование предполагает развитие комбинирования, конструирования, трансформации, репродукции, самостоятельного выбора материала в соответствии с речевой задачей.

Благодаря овладению этими действиями речевые навыки становятся устойчивыми, повышается их сложность, что улучшает синтагматичность говорения, развивается способность навыков к переносу, способность к более прочному запоминанию материала за счёт его смыслового объединения и зрительного подкрепления.

### **Основные признаки урока СРН говорения**

Существуют *три основных признака* урока СРН говорения: 1) наличие разговорного текста как образца будущего речевого высказывания учащегося; 2) большое количество трансформационных упражнений и появлений упражнений на комбинирование; 3) наличие речевых опор.

### **Требования к разговорному тексту**

Разговорный текст должен отвечать следующим психолингвистическим, лингвистическим и методическим требованиям.

**Психологический аспект** заключается в том, что текст – это продукт говорения и средство воздействия на слушателя. Говорящий не только высказывает свою точку зрения на его основе, но и побуждает к высказыванию собеседника.

**Психолингвистический аспект** заключается в том, что ученик должен не только понять содержание текста, но и осознать его цель, мотив. Для этого текст должен обладать связностью, цельностью, информативностью, т.е. быть проблемным. Проблемные тексты стимулируют желание высказываться.

**Лингвистический аспект.** Адекватными способами передачи смысловой и содержательной стороны текста являются: модальность (наличие точки зрения говорящего), эмоциональность, выразительность, обращенность.

**Методический аспект** состоит в том, что разговорный текст не должен содержать незнакомые речевые единицы, он строится на материале, полностью усвоенном на этапе формирования навыков. На основе но-

вых комбинаций ранее изученного материала достигаются новизна и устанавливаются новые речевые связи. Слова-реалии, сложные слова, интернациональные слова, о значении которых можно догадаться по контексту, допустимы в разговорных текстах.

Кроме того, разговорный текст должен отвечать требованиям логичности, связности, учитывать возрастные особенности и уровень развития учащихся. Желательно, чтобы текст был аутентичным, или частично адаптированным, но допускается и авторский текст учителя при условии, что он будет отвечать вышеизложенным требованиям.

Ниже приведен *образец разговорного текста* на английском языке со следующим предваряющим заданием:

***Listen to the text to memorize it. Then relate it:***

Our teacher of geography is a very old man. He has lived a very interesting and exciting life. I like to listen to his stories. I have never heard so many exciting tales from one old man.

He says he has been everywhere and has done everything. He can speak English, French, Italian, German, Chinese and Japanese because he has learned to speak all these languages. I think he has been to these countries several times. He has had some really exiting experiences there.

He says he has ridden every kind of animal there is to ride. He has ridden camels, elephants, reindeer and horses.

In his travels about the world he has eaten almost everything there is to eat. He says he has eaten llama meat, frog meat, tortoise eggs and many other things I can't remember.

He has met a lot of interesting people.

Sometimes I don't know whether to believe him or not. But I like to listen to his stories. All my classmates do too.

### **Комплекс упражнений**

Липецкая методическая школа выделяет *три вида упражнений* по интерпретации разговорного текста.

*Упражнения I вида (уровня)* учат выделять основную мысль текста, его смысловые связи, логику построения текста, подводят учащегося к мысли о тексте как образце речевого высказывания. Например:

- Определить соответствие сказанного тому, что написано в тексте (верно/неверно);
- найти в тексте фразы, раскрывающие содержание картинок;
- выбрать фразы, содержащие описание героя, места, времени действия и т.д.;
- ответить на вопросы по содержанию текста: кто? где? как? какой? и т.д., но ответы есть в тексте;

- сократить текст (абзац), передать мысль короче;
- составить план, выписать ключевые слова + высказать основные мысли по плану;
- закончить предложения, выражающие основную мысль и т.д.

*Упражнения II вида (уровня)* учат высказываться на уровне рассуждения. Интерпретация разговорного текста носит эмоционально-оценочный характер. Ученики выражают отношение к проблеме, дают характеристику героям, выражают оценку их поступков и мыслей. Здесь начинается «отрыв» учащихся от текста, в качестве опор используются вербальные и вербально-схематические *опоры*: ЛСС, ЛСКП и др. Формируются такие характеристики высказывания как *модальность, эмоциональность, обращённость*.

- Скажите, почему? зачем? (прямых ответов нет, нужно интерпретировать содержание);
- выразите свое мнение о ... и т.д.

*Упражнения III вида (уровня)* выполняются уже *без опор* с переносом ситуации на опыт учащихся. Здесь закладываются основы самостоятельного составления программы высказывания, текст – стимул для общения. Таким образом, материал разговорного текста переносится в новые условия, в новые ситуации, и, следовательно, устанавливаются новые речевые связи, что очень важно для развития *динамичности и продуктивности речевого умения*.

- Расскажите как Вы/как Ваши друзья ...;
- докажите, что Вы ...

## **Виды опор на уроке СРН говорения**

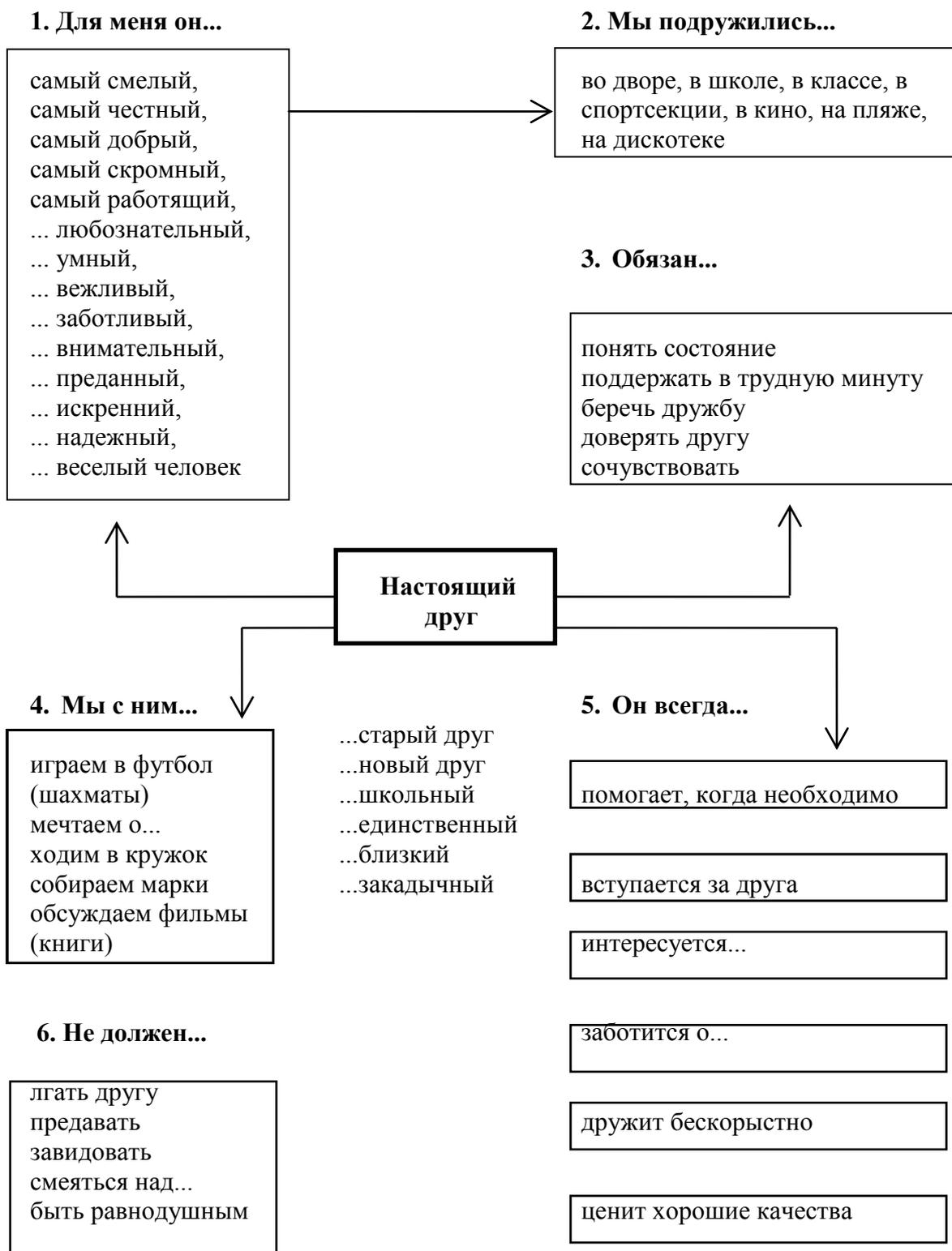
**1. Функционально-смысловая таблица (ФСТ).** Пример ФСТ был рассмотрен в теме 4 при описании урока формирования лексических навыков говорения.

### **2. Лексико-грамматическая таблица (ЛГТ).**

Название ее не случайно. Эта таблица – лексическая, т.к. в ней подобраны и специально сгруппированы слова, раскрывающие какое-либо понятие, в данном случае "настоящий друг". Опираясь этими словами для выражения своего мнения, учащийся совершенствует лексические навыки.

Но эта таблица и грамматическая. В каждой из групп слов наблюдается структурная однотипность: "самый смелый, самый честный" и т.п. – превосходная степень прилагательного; "во дворе", "в школе" и т.п. – предлоги с существительными; "понять состояние", "беречь дружбу" и т.п. - инфинитивные обороты и т.д. Опираясь необходимыми словами, учащийся произвольно овладевает и грамматическими формами.

ЛГТ целесообразно использовать в режиме групповой работы.



Несколько *примерных заданий* к ЛГТ:

1. В газетах часто есть рубрика "Ищу друга". Напишите, какого друга вы хотели бы иметь.

2. Если вашим родителям не нравится ваш друг, как бы вы их убедили, что он настоящий?

3. Какого друга вы бы не хотели иметь?

4. Посмотрите на этот снимок и скажите: это настоящие друзья? И т.п.

В отличие от ФСТ, которая в основном применяется на этапе формирования лексических навыков, ЛГТ более уместна на этапе совершенствования навыков, т.к. позволяет выразить свою точку зрения и аргументировать ее. Речевой материал в ЛГТ строится на основе принципа избыточности.

### **3. Логико-смысловые модели (ЛСМ).**

ЛСМ помогают систематизировать знания, быстро и полно повторить основные моменты темы. Упражнения с помощью ЛСМ способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся, обучают их умению грамотно рассуждать, находить общее, сопоставлять, противопоставлять, делать выводы.

Большое значение имеет и то, что учащиеся с большим удовольствием выполняют упражнения с помощью ЛСМ и сами составляют такие модели. Методика проведения уроков с использованием ЛСМ, несомненно, способствует повышению творческой активности учащихся, развитию логического мышления. ЛСМ является эффективным средством усвоения и закрепления теоретического материала.

Ученик может применить ЛСМ: при подготовке к уроку или контрольной работе (прочитать и обдумать модель); при решении задач по данной теме (использовать модель в качестве справочника); в конце цикла уроков по теме (самому составить ЛСМ, добавить, изменить модель, отметить изученные в классе вопросы); при итоговом повторении материала (просмотреть ЛСМ как систематизацию речевого материала); на устном экзамене или зачете (использовать ЛСМ как план ответа).

Учитель может использовать ЛСМ: при подготовке к уроку; при объяснении нового материала; при проведении письменного или устного опроса по конкретной теме; при организации самостоятельной работы учащихся; при комплексном или тематическом повторении.

### **4. Логико-синтаксическая схема (ЛСС).**

Главная задача – подсказать начало фраз, что облегчает формулировку целостного высказывания. Способствует эвристичности, так как содержание не подсказывается, например: я думаю, ...; во-первых, ...; во-вторых, ...; например, ...; также... ; итак, ... .

### **5. Таблица идей.**

Я думал, что	Я узнал, что	В будущем надеюсь, что

**6. Сетка идей.** Выстраивается по полемому принципу: ядерные – в центре, главные – на среднем уровне, периферийные (второстепенные) – на внешнем уровне.

**Схема 5. Сетка идей**



### **Примерный план-схема урока СРН говорения**

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка/экспозиция.
- II. Чтение/аудирование разговорного текста (с речевой задачей).
- III. Упражнения с материалом текста/тестов:
  1. Упражнения первого вида (максимальное присвоение содержания и структуры текста).
  2. Упражнения второго вида (интерпретация содержания текста, выражение своего мнения к проблеме, героям; выполняются с опорами).
  3. Упражнения третьего вида (использование материала текста применительно к себе и своим близким; выполняются без опор).
- IV. Подведение итогов (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

### **Теория целостного подхода к обучению иностранному языку на основе модельного текста в зарубежной методике**

Согласно исследованиям *Э.П. Комаровой* и *Е.Н. Трегубовой*, идеи целостного подхода впервые были сформулированы *И. Витманом* в 30-е годы XX столетия и позднее использовались в преподавании ИЯ в США и Западной Европе.

В качестве интегрирующей единицы целостного обучения исследователи предлагают использовать текст, который получил название модельного, потому что является моделью собственного речевого высказывания.

Модельный текст имеет следующие *характеристики*:

- краткость и простота – размер модельного текста должен отвечать «золотому правилу» кратковременной памяти Дж. Миллера 7 плюс-минус 2, т.е. содержать от 5 до 9 строк;
- коммуникативная достаточность, позволяющая понять значение, функцию и назначение новой грамматической структуры;
- ритмичность, способствующая созданию суггестивного эффекта;
- повторяемость одной и той же грамматической структуры, создающая условия для произвольного запоминания модельного текста;
- занимательность и привлекательность содержания модельного текста за счет использования юмора и порой неожиданной и даже абсурдной концовки;
- использование графических и полиграфических средств (шрифт, цвет, иллюстрации) несущих, как известно, дополнительную информацию.

Обучение иностранному языку с помощью модельного текста осуществляется в единстве всех видов речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование, говорение.

Таким образом, обучение иностранному языку на основе модельного текста имеет много общего с идеей уроков совершенствования речевых навыков школы *Е.И. Пассова*. Главное совпадение состоит в том, что *модельный текст является образцом будущего речевого высказывания учащегося, но письменного*, а не устного. Кроме того, характеристики модельного текста имеют ряд особенностей: ритмичность, использование юмора и т.п.

Уроки СРН говорения в школе *Е.И. Пассова* – это отдельный тип уроков совершенствования речевых навыков – фонетических, грамматических, лексических, чаще тренируемых в комплексе. Этот тип уроков является переходным мостиком от уроков формирования навыков к урокам развития речевых умений, что предполагает переход к более сложным текстам. Для них разработан комплекс речевых упражнений и опор.

### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Какое место занимает урок совершенствования навыков (СРН) говорения в типологии уроков иностранного языка? Во всех ли методических школах признают наличие этого типа уроков?
2. Каковы основные признаки урока СРН говорения?

3. Каковы требования к разговорному тексту?
4. Какие три вида упражнений применяются на уроке СРН говорения?
5. Какие виды опор применяются на уроке СРН говорения? Какую функцию они выполняют?
6. Как планировать урок СРН говорения: задачи урока, этапы, комплекс упражнений?
7. В чем состоит теория целостного подхода к обучению иностранному языку на основе модельного текста?
8. О чем еще вы хотели бы спросить?
9. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
10. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
11. Составьте план-программу устного ответа.
12. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.).

### **Основная литература**

1. Белогрудова В.П. Модельный текст как средство реализации целостного подхода к обучению иностранному языку // ИЯШ. – 2010. – № 7. – С. 26-32.
2. Гайдукова И.В. // Коммуникативная методика. – 2005. – № 6. – С. 14-15.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка // Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д: Феникс: М.: Глосса-Пресс, 2010.- 640 с. (Настольная книга преподавателя иностранного языка).
4. Ростов н/Д.: Феникс: Глосса-Пресс, 2010. – С. 340-342; 344-346.
5. Пономаренко О.В. Кручу, верчу, организовать лексику хочу // Коммуникативная методика. – 2005. – № 3 (21). – С. 16-19.
6. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова; Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – С. 123-128.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – С. 231-233.
8. Священное умение говорить // Коммуникативная методика. – 2005. – № 3 (21). – С. 16-19.

## Тема 6. ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ: МОНОЛОГИЧЕСКОЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

### На этой лекции мы обсудим:

- идеи современных зарубежных учителей и методистов об обучении неродному языку, сходства и различия в подходах в отечественной и зарубежной школе;
- понятие говорения, говорение как форму устного общения, цель обучения, как деятельность, как процесс, как умение, как продукт;
- требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) второго поколения к монологической и диалогической речи, а также требования Евростандарта;
- условность термина «монолог»;
- характеристики монологической речи/монологического высказывания и диалогической речи/диалогической формы общения;
- виды монолога/диалога;
- подходы к обучению монологической речи (МР)/монологическому высказыванию (МВ) и диалогической речи (ДР)/диалогической форме общения (ДФО);
- опоры, используемые на уроке обучения МР/МВ и ДР/ДФО;
- как планировать урок развития речевого умения (МР/МВ) и ДР/ДФО: проблемы, варианты решения; этапы, комплексы упражнений, планирование с учетом подхода;
- контроль МР/МВ и ДР/ДФО;
- контроль умений говорения на ЕГЭ.

Опрос более 700 учителей во всём мире показал, что *рейтинг разных видов речевой деятельности при обучении неродному языку* в порядке значимости выглядит примерно так: 70% - говорение, 10% - аудирование, 8% - письмо, 7% – чтение. В числе видов учебной деятельности в процессе говорения выделяют 3: 68% - ролевые игры, 64% – дискуссии, 51% – презентации. Обучающимся мешают говорить страх и смущение. Четверо из пяти учителей после выполнения заданий по говорению дают обучающимся контрольные задания (feedback). Половина учителей предлагает для обсуждения темы, выходящие за пределы учебника ([World of Better Learning/cambridge.org/wobl](http://WorldofBetterLearning/cambridge.org/wobl)).

По мнению западных методистов, ведущим принципом обучения неродному языку является *личностно-ориентированный подход*. Всё, что обучающиеся не могут применить за пределами класса, для большинства является сильным демотивирующим фактором. Ключевыми принципами создания личностно-ориентированной среды обучения являются: 1) опора на жизненный опыт обучающихся и 2) создание контента (предстоящее событие, новая технологическая инновация и т.п.) по теме, которую обучающиеся жаждут обсудить.

Важнейшим условием успеха при обучении говорению является вовлечение в процесс самих обучающихся *в парах и малых группах*. Взаимодействие обучающихся в процессе говорения является минилабораторией по применению языка. Есть опасение, что без контроля

со стороны учителя обучающиеся будут делать слишком много ошибок. Однако, общаясь друг с другом они говорят дольше и больше, они не боятся экспериментировать и учатся на своих ошибках, лучше социализируются. Важным преимуществом является отсутствие страха говорить на неродном языке не с учителем, а с ближайшим соседом. *Ролевая модель общения с ближайшим соседом* (Near peer role models) предполагает примерно один возраст, этническую принадлежность, пол, предшествующий опыт и интересы. Успешное взаимодействие обучающихся в процессе говорения также обеспечивается: наличием подготовительного этапа к взаимодействию, правильным распределением на группы, помощью со стороны учителя в процессе взаимодействия (см. ниже: Основная литература: Available at [cambridge.org/betterlearning](http://cambridge.org/betterlearning))

Как видно из вышеизложенного, в зарубежном опыте делается акцент на прагматику, т.е. практическое владение языком в повседневной жизни. Этот опыт несколько отличается от системы обучения иностранному языку, принятой в отечественной методике, и он заслуживает глубокого и заинтересованного изучения.

При рассмотрении различных видов речевой деятельности (РД) и говорения, в частности, мы будем использовать схему, принятую в методической школе Е.И. Пассова (2002) – рассматривать каждое явление с разных сторон: как вид речевой деятельности, как умение, как процесс, как продукт. Понимание этих особенностей важно для разработки оптимальной методики обучения каждому из видов РД.

### **Говорение как форма устного общения**

Коммуникативный подход, принятый в современной отечественной методике в качестве ведущего принципа, подразумевает приобретение школьниками навыков и умений практического использования иностранного языка (прежде всего говорения) в своей деятельности. Как на родном, так и на иностранном языке, говорение не является самоцелью, а служит средством обмена информацией, а также приобщает к духовным ценностям, элементам мировой культуры. С помощью говорения люди сообщают друг другу то, что их интересует, рассказывают о чем-то, советуются и т.д. При этом они выражают свое отношение к предмету речи, дают свою оценку в соответствии с убеждениями и вызываемыми эмоциями.

Таким образом, *говорение* является формой устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемый средствами языка, устанавливается контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего.

## Говорение как цель и средство обучения обучения

Говорение как *цель* обучения в современной трактовке есть умение успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями иной культуры и достойно представлять свою. Это - диалог культур и диалог личностей. Как *средство* обучения говорение применяется в процессе формирования и контроля лексических, произносительных и грамматических навыков и развития речевых умений в других видах речевой деятельности – аудировании, чтении, письме.

### Образовательные стандарты

**Монологическая речь.** В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом второго поколения (ФГОС-2) **начального общего образования** в области говорения выпускники начальной школы должны уметь:

пользоваться основными коммуникативными типами речи: описание, рассказ, характеристика (персонажей).

В соответствии с ФГОС-2 **основного общего образования** (5-9 классы) в области говорения выпускники основной школы должны уметь:

- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе/селе; о своей стране и стране изучаемого языка; делать краткие сообщения; описывать события/явления (в рамках пройденных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей; использовать перифраз, синонимичные средства в процессе устного общения.

В соответствии с ФГОС-2 **полного общего образования** (10-11 классы) в области говорения выпускники основной школы должны уметь:

- рассказывать/сообщать о себе, своем окружении, своей стране/странах изучаемого языка, событиях/явлениях;
- передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое мнение, оценку;
- рассуждать о фактах/событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы;
- кратко излагать результаты проектно-исследовательской деятельности.

На **профильном** уровне это также развитие профильно-ориентированных умений говорения.

Уровень выживания **Европейского стандарта** A1 – это умение «использовать простые выражения и фразы для описания места, где я живу, и людей, которых я знаю». Уровень совершенства C2 – это умение

*«представить ясное и целостное описание или аргументацию в стиле, приспособленном к контексту, логически выстроить выступление и помочь своему слушателю выделить и запомнить важные пункты» (см.: Приложение 2).*

**Диалогическая речь.** В соответствии с ФГОС-2 **начального общего образования** в области диалогической формы выпускники начальной школы должны уметь:

- применять этикетные диалоги в типичных ситуациях бытового, учебно-трудового и межкультурного общения, в том числе полученные с помощью средств коммуникации;
- вести диалог-расспрос (запрос информации и ответ на него);
- вести диалог-побуждение к действию.

В соответствии с ФГОС-2 **основного общего образования** (5-9 классы) в области диалогической формы общения выпускники основной школы должны уметь:

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свою мнение, просьбу, отвечать на предложения собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал.

В соответствии с ФГОС-2 **полного общего образования** (10-11 классы) в области диалогической формы общения выпускники основной школы должны уметь:

- вести все виды диалога, включая комбинированный, в стандартных ситуациях общения в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости уточняя, переспрашивая собеседника.

На **профильном** уровне это также развитие профильно-ориентированных умений диалогового общения.

Уровень выживания **Европейского стандарта А1** – это умение *«общаться простым способом при условии, что собеседник готов повторять свои высказывания более медленно, чтобы помочь мне сформулировать то, что я пытаюсь сказать. Я могу задавать простые вопросы на знакомые темы или о том, что мне непосредственно нужно, и отвечать на такие вопросы».*

Уровень совершенства **С2** – это умение *«без усилий принимать участие в разговоре или дискуссии, и я также очень хорошо знаком с идиоматическими выражениями и распространенными оборотами речи. Я могу бегло выразить свои мысли и точно передавать тонкие оттенки значения. В случае затруднения могу отступить, чтобы затем достаточно*

ловко с ним справиться, так что оно будет почти незаметно» (см.: Приложение 2).

## Говорение как деятельность

Говорение как деятельность имеет все основные признаки деятельности и свои, специфические: мотивированность, целенаправленность, активность, связь со всеми другими видами человеческой деятельности, связь с функцией мышления, связь с личностью, ситуативность, эвристичность, самостоятельность, темп.

### Признаки говорения как деятельности, по В.М. Филатову:

Говорение всегда *мотивированно*. Человек говорит, потому что у него есть какая-то внутренняя причина, есть мотив, служащий для побуждения человека к разговору.

Говорение всегда *целенаправленно*, так как высказывание преследует какую-то цель.

Говорение - *активный процесс*, в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности.

Говорение всегда характеризуется определенным *темпом*, который должен быть не ниже допустимых в общении норм.

Говорение неотделимо от *условий*, в которых оно протекает: от целей и мотивов общения, обусловленных социальным статусом, возрастом, уровнем развития, социальной ролью в общении от конкретного речевого акта.

## Говорение как умение

Говорение как умение опирается на произносительные, лексические, грамматические навыки говорения и ряд основных и дополнительных умений монологической и диалогической речи.

*Произносительный навык говорения* есть способность осуществлять синтезированное действие по артикулированию и интонированию, обеспечивающее адекватное звуковое оформление речевой единицы.

*Грамматический навык говорения* есть способность говорящего выбрать структурную модель, адекватную речевой задаче, и оформить её соответственно нормам данного языка.

*Лексический навык говорения* есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности.

При этом требуется ряд основных умений. В монологической речи - это умение строить программу высказывания, согласно коммуникативной задаче: проинформировать, убедить, побудить и т.п. В диалогической речи - это умение слушать и слышать, иначе акт общения не состоится, умение побуждать собеседника к высказыванию и адекватного реагирования на речь партнера.

### Говорение как процесс

Говорение как процесс есть движение от мысли к слову, которое связано с ориентировкой в ситуации и речевым планированием.

Речемыслительный процесс на начальном этапе обучения иностранному языку связан с внутренним проговариванием. Внутренняя речь, по мнению А.А. Леонтьева, на *начальном этапе* проводится по схеме: программа - высказывание на РЯ - высказывание на ИЯ. По мере развития речевого умения, этап внутреннего проговаривания становится все более свернутым, а звено перевода на РЯ выпадает.

#### Схема 6. «Порождение речи – говорение»



### Содержание обучения говорению

#### 1. Лингвистический компонент:

- средства выражения мысли (языковые, предречевые подготовленные, речевые эталоны);
- способы формирования и формулирования мысли;
- темы и ситуации общения;
- печатные и прагматические материалы (чеки, меню, билеты);
- социокультурные и фоновые знания.

#### 2. Психологический компонент:

- поэтапное развитие умений строить собственное высказывание от репродукции к продуктивной речи;
- развитие компенсаторных умений в выражении мысли при недостатке языковых средств;
- развитие умений коммуникации (слушать и слышать собеседника, выстраивать отношения, приходить к согласию и т.д.);
- формирование речемыслительных умений.

### **3. Методологический компонент:**

- формирование общеучебных навыков и умений (вести тетрадь, работать с учебником);
- развитие умений самостоятельной работы;
- умение пользоваться словарями, справочниками;
- умение создавать опоры;
- умение пользоваться современными техническими и мультимедийными средствами.

### **Говорение как продукт**

Говорение как продукт имеет следующие характеристики: структурность (словоформы, словосочетания, фразы, сверхфразовые единства, текст), логичность, информативность, выразительность.

В процессе обучения коммуникации главным объектом обучения должно быть не слово на иностранном языке, не грамматическая структура, а целостный речемыслительный акт. Е.И. Пассов считает, что *«обучение строится не на прохождении учебных тем, а на обсуждении реальных жизненных проблем»*. Получая возможность обсуждать свои собственные проблемы на иностранном языке, учащиеся учатся не только высказываться на этом языке, но и обосновывать свои действия, анализировать действия своих одноклассников, отстаивать свою точку зрения, а это означает, что они начинают мыслить на данном языке.

Говорение функционирует в формах монологической и диалогической речи.

### **Монологическая речь**

**Монологическая речь** (МР), по Л.В. Скалкину (1983) – это достаточно развернутое высказывание одного лица, состоящее из ряда фраз (предложений), между которыми имеется логическая и лингвистическая связь.

Е.И. Пассов (1988) утверждает, что никакой монологической речи не существует, т.к. всякое высказывание по своей сути диалогично и кому-то адресовано. В методической литературе школы Е.И. Пассова встречается термин «монологическая форма общения» (МФО) наряду с уже привычным «диалогическая форма общения» (ДФО).

### ***Характеристики монологической речи (по Е.И. Пассову)***

1. **Целенаправленность.** Она проявляется в том, что у говорящего всегда есть определённая цель – решить определённую речевую задачу, причём задачу, направленную на собеседника. В основе целенаправленности лежит желание (осознаваемое или нет) изменить поведение собеседника в желаемом направлении.

2. *Логичность*. Под нею понимается такое свойство высказывания, которое обеспечивается последовательностью изложения, т.е. рядом мыслей, фактов, связанных внутренне за счёт смысла и содержания. Это качество проявляется в развитии идеи ключевой фразы в последующих, т.е. в уточнении мысли, дополнении к ней, пояснении её, обосновании и т.п.

3. *Структурность* или *связность* как последовательность изложения, обеспечиваемая внешними (по отношению к логике) специальными средствами языка («сцепками»). Каждый уровень высказывания имеет свои средства связности. Особенно важны для овладения монологическим высказыванием связи в сверхфразовом единстве объёмом до 5-7 фраз. Именно здесь - «эпицентр» трудности.

4. *Относительная завершённость* в содержательном, тематическом плане.

5. *Продуктивность*. Любое высказывание уровня сверхфразового единства всегда ново (если это не цитата), всегда новая комбинация речевых единиц, т.е. продукция, а не репродукция заученного.

6. *Непрерывность*, т.е. отсутствие ненужных пауз, осмысленная синтагматичность высказывания.

7. *Самостоятельность*. Это одно из важнейших качеств высказывания, которое проявляется в отказе от всяческих опор - вербальных, схематических, иллюстративных.

8. *Выразительность* – наличие логических ударений, интонации, языковых средств, невербальных средств: мимики, жестов и т.п.

(Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева, 2010, с.251).

Существует несколько *видов монолога*, обслуживающих различные сферы общения (Г.В. Рогова, 1991; Е.Н.Соловова, 2005): приветственная речь, похвала, порицание, лекция, рассказ, характеристика, описание, обвинительная или оправдательная речь. Для учебных целей наиболее актуальны:

*Описание* – высказывание, в котором содержится характеристика человека, предмета, картины, события, их черты, детали.

*Сообщение* – информационное высказывание, содержащее в своей основе факт, событие, известие, новость.

*Повествование* – изложение в определенной последовательности (хронологической, например) событий, фактов, явлений, ознакомление с ними слушателя, читателя.

*Рассуждение* – тип высказывания, характеризующийся наличием в нем доказательства. По законам логики любое доказательство состоит из тезиса, доводов (оснований, аргументов) и способа доказательства.

*Целью* обучения монологической речи является формирование умений коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связ-

но, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме (*С.Ф. Шатилов*).

## Обучение монологической речи

По мнению Е.И. Пассова в условиях школы, уместнее говорить не об обучении монологической речи, но об обучении монологическому высказыванию, причем, под *монологическим высказыванием (МВ)* понимается отрезок речи, который находится между двумя соседними высказываниями и обладает определенными параметрами. МВ – это компонент процесса общения (парного, группового или массового), которое диалогично по своей сути.

При обучении монологической речи ряд современных методистов (*Г.В. Рогова*, 1991; *Е.Н. Соловова*, 2005, 2009) рассматривают *2 пути обучения МР*: путь «сверху» (от текста-образца, предъявляемого письменно или аудитивно) и путь «снизу» (исходной единицей обучения является предложение, отражающее элементарное высказывание).

### «Путь сверху»

Развитие речевого умения в данном случае осуществляется на основе различных этапов работы с текстом-образцом. Текст является средством обучения, опорой.

Г.В. Рогова выделяет *3 этапа работы* над текстом, используя «путь сверху»:

*Первый этап*: «присвоение» содержания текста, его материала и композиции, т.е. здесь происходит установление логико-смысловых связей речи, анализ используемых средств выразительности, способов аргументации. Примеры упражнений:

- ответить на вопросы по содержанию;
- согласиться с утверждениями или опровергнуть их;
- выбрать интересные ЛЕ (идиоматические выражения, тропы), с помощью которых автор описывает.../выражает свое отношение к событиям, природе, героям и т.д.;
- назвать/выписать слова, которые указывают на переход от одной мысли к другой, употребляются для обобщения и др. (работа с клише);
- найти предложения, в которых сформулирована тема, проблема;
- развернуть данный на доске тезис, найти для него соответствующий содержательный и речевой материал в тексте;
- составить план;
- расположить пункты плана, данного на доске, в соответствии с логикой текста;

- составить программу, т.е. выбрать/выписать ключевые слова к каждому подпункту плана;
- соотнести предложенные группы слов с пунктами плана и др.

**Второй этап:** *пересказы* исходного текста. Пересказ как способ развития монологической речи издавна использовался в методике, однако раньше его рассматривали как итог, а сейчас как промежуточное упражнение, так как он репродуктивен. Примеры упражнений:

- пересказать близко к тексту;
- пересказать кратко своими словами;
- пересказать от имени разных героев, от имени вымышленных персонажей (злодея, наблюдателя, сплетника, журналиста и т.д.);
- составить письменный пересказ (7-8 предложений), добавить к ним фразы речевого оформления монологического высказывания;
- пересказать по цепочке;
- составить портретный пересказ, т.е. адресовать определенной группе лиц.
- составить аннотацию, дать рецензию на текст и др.

**Третий этап:** *самостоятельное высказывание* на основе измененной ситуации. Монологи, представляющие собой реакцию на новую ситуацию, мотивированы, личностно-окрашены, поэтому их можно считать собственной речью учащихся. Примеры упражнений:

- как бы поступил персонаж А, если бы персонаж Б поступил таким образом...;
- как бы Вы поступили на месте героя, почему;
- описать картинку (иллюстрация связана с проблемой, но не с содержанием текста), выразить свое мнение;
- рассказать о себе, своих знакомых;
- используя дополнительный справочно-информационный материал, подготовить сообщение для дискуссии, пресс-конференции, круглого стола и т.д.

### **План-схема урока развития монологической речи (РМР):**

#### **«Путь сверху»**

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка (можно прокомментировать пословицу, поговорку, афоризм по проблеме, построить ассоциограмму).
- II. Восприятие монолога-образца (с речевой задачей).
- III. Присвоение материала текста (упражнения).
- IV. Пересказ (упражнения).
- V. Изменение ситуации (упражнения).
- VI. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

### «Путь снизу»

Этот подход применяется: 1) на начальном этапе, когда учащиеся еще не умеют читать или учебные тексты примитивны для обсуждения; 2) на среднем и старшем этапах, когда языковой и содержательный уровень владения материалом достаточно высок и монолог может строиться на основе нескольких текстов с учетом межпредметных связей и индивидуальной трактовки проблемы.

Методист Г.В. Рогова выделяет **3 этапа работы** над монологическим высказыванием, используя «путь снизу»:

**Первый этап:** *мотивация* на высказывание. Предъявление элементарной фразы, стимулирующей короткие высказывания по проблеме: «Я люблю зиму, а Вы?». Вопросы касаются нескольких аспектов темы, составляется «виртуальный план», чтобы создать общую картину отношения учеников к обсуждаемой проблеме.

**Второй этап:** *конкретизация и уточнение сказанного и увеличение объема высказывания*. Задания направлены на стимулирование развернутого логичного высказывания и учат пользоваться такими способами связи между предложениями, как местоимение 3-го лица, указательные, притяжательные местоимения, соединительные союзы (и, так как), противительный союз «но». В качестве опор могут применяться ЛСС, ФСТ, спайдограммы, план-схемы, фото, серии рисунков и т.д. Примерные задания:

- скажи, как ты относишься к..., с кем/когда/на чем/ ты ...;
- составить таблицу «+», «-», выразить свое мнение;
- на основе иллюстрации рассказать о ... (предъявляется иллюстрация провокационного характера, карикатура) и т.д.

**Третий этап:** *самостоятельное развернутое высказывание* (продуктивный этап), на котором учащиеся включают элементы аргументации, оценки, характеризующие причинно-следственные отношения. Упражнения выполняются без опор. Возможные задания:

- объясните, почему...;
- сравнить 2 утверждения и доказать несостоятельность или преимущество одного из них, сослаться на источник, данные статистики и пр.;
- используя дополнительный справочно-информационный материал, подготовить сообщение для дискуссии, пресс-конференции, круглого стола;
- игровые приемы: придумать загадку о художнике (композиторе), построить коллективный рассказ о знаменитом человеке и т.д.

В методической школе Е.И. Пассова (2002) рассматривается только «путь снизу» и также выделяется **три этапа работы** над монологическим высказыванием (МВ):

На *1-ом этапе* вырабатывается умение высказать одну законченную мысль. Например: Зима приближается к концу.

*2-ой этап* начинается тогда, когда можно связать воедино хотя бы 2 фразы: Надоела зима, хочу весну.

На *3-ем этапе* ставятся новые логические задачи и увеличивается объем высказывания, подключаются элементы рассуждения и аргументации.

Главным критерием выделения этапов работы является не количество фраз и предложений, как было до Е.И. Пассова, но качество высказывания. Высказывание должно обладать всеми присущими характеристиками монологического высказывания (логичность, смысловая законченность, коммуникативная направленность и др.) уже на этапе совершенствования навыков, независимо от объема.

## Опоры

Средствами обучения МВ в методической школе Пассова (2002) являются: вербальные и изобразительные (невербальные) опоры. К *вербальным* опорам относятся: текст, план, логико-синтаксические схемы (ЛСС), лексические таблицы (ЛТ), ключевые слова, лозунги, афоризмы, поговорки). К *изобразительным* опорам относятся диаграмма, схема, цифра, дата, символика, плакат и т.д.

### План-схема урока развития монологической речи (РМР): «Путь снизу»

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка (можно прокомментировать пословицу, поговорку, афоризм по проблеме, построить ассоциограмму).
- II. Предъявление элементарной фразы.
- III. Увеличение объема МВ (упражнения).
- IV. Продуктивный этап (упражнения).
- V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

Существуют и другие подходы к обучению диалогической речи. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006) предлагают *2 этапа работы* над монологической речью: этап подготовительных упражнений и этап речевых упражнений.

На этапе *подготовительных упражнений* можно выделить: имитация; подстановка; синонимические и антонимические замены; комбинирование и группировка слов, предложений, речевых формул; конструирование по аналогии и др., что в целом можно соотнести с этапом формирования лексических навыков.

На этапе *речевых упражнений* следует обучать: однозначно формулировать основную мысль; последовательно ее развивать; выражать ее разными средствами; соотносить высказывание с ситуацией.

На этапе речевых упражнений авторы выделяют два основных *подэтапа обучения*: этапы подготовленной и неподготовленной речи.

На этапе обучения *подготовленной речи* используются упражнения: воспроизвести связанные высказывания с изменениями (начала, конца); введением новых действующих лиц; изменение последовательности изложения); описать картинку или серию картинок, связанных с темой; составить ситуацию по ключевым словам на заданную тему; объяснить реалии на ИЯ; выделить смысловые части в тексте; составить пересказы (близкие к тексту, рефераты, резюме); составить план прочитанного/прослушанного текста.

На этапе обучения *неподготовленной монологической речи* используются упражнения: придумать и обосновать заголовок к тексту; описать картинку или карикатуру, не связанную с темой; составить ситуацию с опорой на жизненный опыт или ранее прочитанное; обосновать собственное суждение; дать характеристику действующих лиц, места действия, эпохи; дать оценку прослушанного или прочитанного. Также предлагается использовать разные коммуникативные игры.

## Контроль

Контролируя умения в устной монологической речи, необходимо учитывать *два критерия*: качественный и количественный.

1. Говоря о *качественных показателях* сформированности умений монологической речи (критериях оценки, объектах контроля), можно сказать, что к ним будут относиться следующие:

- соответствие поставленной коммуникативной задаче;
- смысловая завершенность, цельность высказывания;
- выражение собственного мнения, оценки в высказываниях, отношение к излагаемому;
- аргументирование своей точки зрения, отстаивание своей позиции;
- наличие выводов и заключений.

2. К *количественным показателям* (критериям оценки, объектам контроля) можно отнести:

- объем высказывания;
- наличие различных моделей фразы, лингвистическая правильность которых находится в пределах, когда акт коммуникации не нарушается;
- количество фактов в высказывании.

В качестве *контролирующих заданий* (средств контроля) учащимся можно предложить следующие:

- 1) выступление по теме (ситуации);
- 3) пояснение (опровержение) предложенных учителем аргументов;
- 4) обобщение извлеченной из текста информации, выделение главного, комментирование поведения главных героев или событий, отраженных в тексте;
- 5) пересказ текста по предъявленным ключевым словам;
- 6) прогнозирование содержания текста по предлагаемому названию.

Приемы контроля следует выбирать таким образом, чтобы они давали возможность оценивать именно умения в устной монологической речи. Поэтому при проверке данного умения *исключаются все письменные приемы контроля*, а также приемы, связанные с переводом, так как данные приемы выявляют умения передавать чужие мысли, а не излагать свои.

### **Диалогическая речь**

Диалогическая речь реализуется в общении.

В психологии *общение* – это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения. Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями.

*Общение как деятельность* диалогично по сути, в каждом из его актов участвуют две стороны, хотя есть и многосторонние формы (например, дискуссия), но акт социального взаимодействия как единица двусторонен. Именно вследствие двусторонности продуктом общения становится интерпретация информации: столкновение двух позиций (не обязательно противоположных) и порождение нечто нового. На основе интерпретации информации меняются взаимоотношения общающихся (это и есть результат общения).

*Диалогическая речь* это – форма говорения, основной целью которой является речевое взаимодействие двух или более общающихся в условиях их непосредственного общения. Собеседники выступают попеременно в роли говорящего и слушающего. Основная цель участников общения – поддержание речевого взаимодействия, в ходе которого происходит последовательное порождение собеседниками разнообразных по своему функционально-коммуникативному назначению речевых актов.

Главной особенностью общения, по мнению профессора Е.И. Пассова, является *эвристичность*, т.е. незапланированность, нестандартность, непредсказуемость, творческое начало, вероятностный характер. Поэтому все, что делается на «диалогическом» уроке, должно развивать способность общающихся к эвристичности, незаученности высказываний, к умению осуществ-

лять стратегию и тактику своего речевого поведения. Продуктом данной формы речи является диалог разной степени развернутости или полилог (групповое обсуждение проблемы, дискуссия, свободная беседа).

Диалогическая форма общения отличается *следующими характеристиками:*

*Единицей ДФО* является диалогическое единство, т.е. совокупность двух реплик, принадлежащих разным собеседникам, связанных ситуативно, т.е. образующих целое в структурном и содержательном отношении (Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Н.Ю. Шведова). ДФО – это не только вопросы и ответы, возможны и другие связи (дополнение, переспрос и т.д.). Реплика ДФО свойственны эллипсы, перестановки и т.п. В ДФО используется много речевых клише. Реплика каждого партнера в ДФО зависит от реакции партнера.

К средствам устной формы ДФО относятся не только вербальные, но и невербальные. *Вербальные средства* общения – это все виды речевой деятельности. *Невербальные: паралингвистические* (интонация, паузация, дыхание, дикция, темп, громкость, ритмика, тональность, мелодика); *экстралингвистические* (стук в дверь, смех, плач, шум); *кинестические* (жесты, мимика, контакт глаз); *проксимические* (позы, телодвижения, дистанция).

Все умения, необходимые для общения в целом актуальны и для ДФО. Однако в ДФО есть ряд *частных умений*, без которых оно невозможно: осознание речевой задачи (уговорить, убедить, проинформировать); умение планировать свою беседу; умение перестраивать свою программу в зависимости от реплик партнера; умение захватывать и перехватывать инициативу общения, умение вступить в разговор, продолжить разговор, завершить его и т.п.

При обучении диалогу *Е.Н. Соловова* (2005) различает его следующие *виды:* свободные и стандартные (типовые). К *свободным диалогам* относятся беседы, дискуссии, интервью. *Стандартные диалоги* связаны с нашими социальными ролями, которые нам приходится играть в реальной жизни: а именно в магазине, аптеке, на улице, в транспорте и т.д. В реальной жизни эти два вида диалога часто переплетаются.

При обучении диалогу выделяются те же *2 пути*, что и при обучении монологу (*Г.В. Рогова*, 1991; и *Е.Н. Соловова*, 2005, 2009): путь «сверху» (от диалога-образца) и путь «снизу» (от диалогического единства к самостоятельному диалогу).

### «Путь сверху»

Обучение диалогу путем «сверху вниз» является наиболее оптимальным для обучения стандартным, или типовым, диалогам.

Профессор *Г.В. Рогова* выделяет следующий *алгоритм работы:*

*Первый этап: восприятие* сначала на слух, потом с графической опорой готового диалога с целью общего понимания его смысла, выделе-

ния действующих лиц и их ролей. Задание: «Прослушайте диалог и скажите, кто его участники, где и когда происходит действие».

**Второй этап:** *аналитический этап* предполагает выявление и присвоение особенностей данного диалога (речевых клише, эллиптических предложений, эмоционально-модальных реплик, обращений). Примеры упражнений:

- выбрать из предложенных утверждений соответствующие содержанию диалога (правильно / неправильно);
- ответить на вопросы по содержанию;
- найти в диалоге иноязычные эквиваленты русских словосочетаний;
- сложить разрезанные реплики в диалог;
- восстановить пропуски в диалоге (даны ответы, нужно восстановить вопросы и наоборот);
- составить схему (функциональную опору), разделив диалог на логические части. Чаще всего это приветствие, основная часть (распрос) и прощание;
- дополнить опору уже известными клише и т.д.

**Третий этап:** *воспроизведение по ролям* – драматизация, предполагающая полное присвоение данного диалога. Здесь кончается работа над образцом. Примеры упражнений:

- выразительное чтение по ролям;
- чтение текста диалога со сменой эмоционального состояния героев. На карточках дано описание состояния: А – взволнован, Б – равнодушен, остальные участники внимательно слушают и отгадывают состояние героев;
- разыграть сценку по памяти, используя составленную функциональную опору, при этом часть учеников исполняют роли, другие суфлируют и т.д.

**Четвертый этап:** *продуктивный* - предполагает стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации.

**Опорами** для составления собственных диалогов могут служить:

- сами тексты диалогов-моделей;
- содержание речевой установки учителя на составление видоизмененных диалогов;
- описание ролей, получаемых отдельно каждым из участников диалога;
- функциональные опоры;
- картинки или видеосюжет, проигрываемый без звука.

## План-схема урока развития диалогической речи (РДР): «Путь сверху»

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка.
- II. Восприятие диалога-образца.
- III. Аналитический этап (упражнения).
- IV. Воспроизведение по ролям (упражнения).
- V. Продуктивный этап (упражнения).
- VI. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

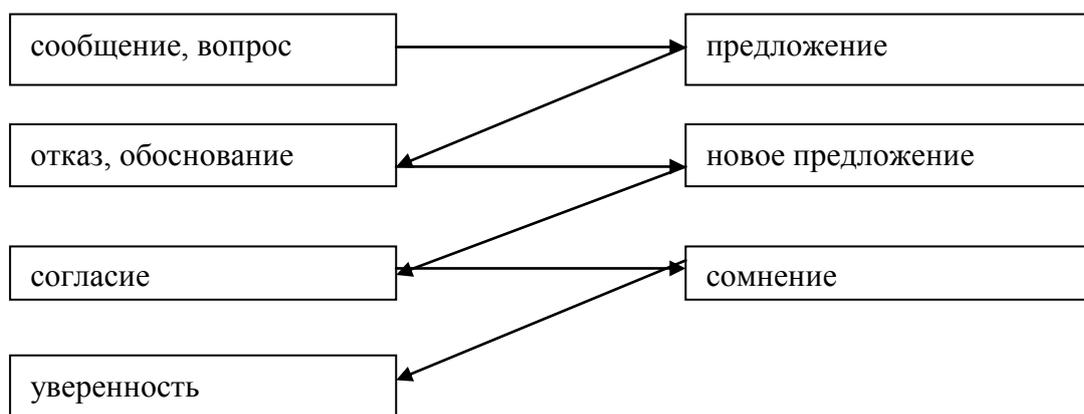
### «Путь снизу»

В данном случае обучение осуществляется от диалогического единства к самостоятельному диалогу. Актуальным становится совершенствование следующих диалогических *навыков и умений*:

- умение задавать вопросы (сформулировать содержательно ценный вопрос, с помощью вопроса моделировать нужный ответ, изменяя характер общения, умение логично планировать серию вопросов);
- логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы;
- использовать различные реплики реагирования в процессе общения, проявляя заинтересованность, внимание и активное участие в разговоре;
- употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения;
- пользоваться различными способами реализации речевых функций, таких, как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, просьбы и т.д.

Одним из средств овладения тактикой общения являются так называемые *функциональные опоры*. Методика их использования для обучения ДФО была разработана Т.У. Тучковой.

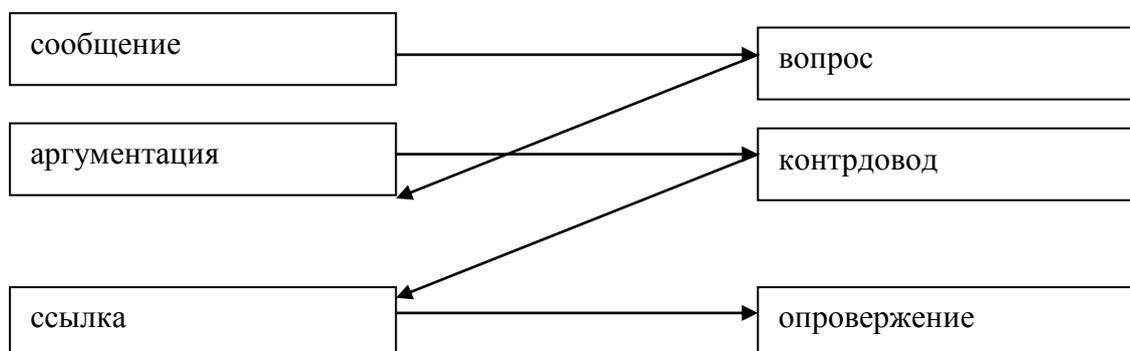
1. Оба партнера получают *одну задачу*: «Обсудите план осмотра города».



## 2. Задачи партнёров *дифференцированы*.

Партнер А. «Объясни, почему ты не занимаешься зимним спортом».

Партнер Б. «Убеди своего товарища в том, что зимним спортом заниматься стоит».



3. Детерминирована тактика лишь одного партнёра. Другой находит её самостоятельно.

4. Тактика задана не жёстко, как в примерах выше, а намечены лишь отдельные вехи.

5. Говорящие сами выбирают себе стратегию, например при задании: «Как вы относитесь к новому фильму...?» При этом тактика может быть дана и может отсутствовать.

6. Второй партнёр не знаком с тактикой первого и наоборот (Е.И. Пассов, 1988).

В методической школе Е.И. Пассова (2002) предлагается следующая технология работы с приведёнными выше каркасами диалогического общения, которые здесь называются **функциональными моделями диалога**. Содержащиеся в них опоры в виде речевых задач подготавливают говорящего только в тактическом плане, что имеет место и в реальном процессе общения, поэтому не противоречат неподготовленности как характеристике этапа развития речевого умения.

Когда функциональные опоры применяются впервые, нужно провести следующую работу:

- а) прочесть диалог;
- б) выяснить путём вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика;
- в) составить по функциям модель диалога;
- г) воспроизвести по модели диалог;
- д) изменить ситуацию и показать, как изменится тактика говорящих;
- е) попытаться высказаться по изменённой модели.

Такой комплекс упражнений достаточно провести два-три раза, чтобы ученики поняли суть того, чему необходимо научиться. По мере продвижения по ступеням учения увеличивается размер диалога, усложняются

задачи, упрощаются опоры. Так, например, с самого начала на младшей ступени функциональные опоры могут быть даны вместе с репликами.

Опираясь на технологии обучения диалогической речи, предложенные Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой, Е.И. Пассова можно выделить следующие **этапы работы** над ДФО «путь снизу» с применением функциональных моделей диалога:

**Первый этап:** *предъявление стимулирующей реплики.* Реплика строится так, чтобы могла вызвать реакцию, развернутый ответ. Она может быть выражена серией вопросов или вопросом типа «почему?», «с какой целью?»...

**Второй этап:** *увеличение объема диалога.* Примеры упражнений:

- даны ответы, нужно восстановить вопросы и наоборот;
- «комиксы» (на картинке изображены 2 человека, реплика одного написана, реплику другого нужно придумать в зависимости от ситуации);
- игра-загадка (ученик загадывает, например, знаменитого человека \ страну, другие ученики задают вопросы, на которые он отвечает «Да», «Нет». Когда накапливаются данные, 1 ученик подводит итог – переходит к микромонологу). В игре совершенствуется навык запроса информации, отрабатываются клише, а также тренируются вопросы без вопросительного слова;
- составление функциональной модели диалога и т.д.

**Третий этап:** *продуктивный этап* (выполняется без опор) предполагает стимулирование диалогического общения на основе новой ситуации за счет смены коммуникативной задачи, речевых партнеров, их количества.

Примеры упражнений: интервью; дискуссия; ролевая игра и др.

### **План-схема урока развития диалогической речи (РДР): «Путь снизу»**

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка.
- II. Предъявление стимулирующей реплики.
- III. Увеличение объема диалога (упражнения).
- IV. Продуктивный этап (упражнения).
- V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

Существуют и другие подходы к обучению диалогической речи. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006) предлагают **2 этапа работы** над диалогической речью: этап подготовительных упражнений и этап речевых упражнений.

На этапе *подготовительных упражнений* предлагаются упражнения на преобразование, расширение, описание, сокращение, восстановление, группирование, вопросы и ответы.

На этапе *речевых упражнений* авторы выделяют *два основных этапа* обучения: этапы подготовленной и неподготовленной речи. *Подготовленная речь* это – вопросы и ответы, драматизация текста, завершение диалога, изменение диалога. *Неподготовленная речь* это – аргументированные ответы, ролевые игры, викторины, дискуссии, диспуты, круглые столы.

## Контроль

Рассмотрим *критерии сформированности* умений РДР (критерии оценки, объекты контроля). Умение участвовать в диалоге предполагает наличие следующих умений:

- умение реплицирования как способности реагировать репликой на предложенную ситуацию общения;
- умение задавать вопросы, выражать просьбу, убеждать, отрицать и т.д.;
- умение поддерживать беседу.

Можно сделать вывод, что *основными показателями сформированности* (критериями оценки, объектами контроля) диалогической речи являются:

- 1) *ситуативность* (соответствие беседы заданной ситуации);
- 2) *реактивность* (наличие в составе реплик фраз, которые бы стимулировали собеседника к продолжению разговора);
- 3) *апеллятивность* (количество реплик, построенных по изученным моделям);
- 4) *коммуникабельность* (владение речевым этикетом, принятым в стране изучаемого языка).

Причем, под *ситуативностью* понимается общее соответствие речевого акта данной ситуации составу ее участников, реакция на ее изменение. *Реактивность* – это своевременная и осмысленная реакция на вопрос или реплику собеседника. *Апеллятивность* это – коммуникативная социально-корректная обращенность говорящего к своему партнеру. И, наконец, *коммуникабельность* – это способность поддерживать разговор путем развернутой реакции на высказывание собеседника, предложение новых тем, сюжетов, поддерживающих диалог.

## Приемы контроля

Основным приемом контроля диалогической речи является *беседа по ситуации*. Если позволяет сюжет, можно предложить учащимся прослушать рассказ или посмотреть видеofilm и на этой основе составить диалоги от лица основных героев, например, учащимся можно предложить карточки:

- а) с коммуникативными заданиями;
- б) с инициативными репликами, к которым нужно подобрать соответствующие реплики;
- в) с обозначением адресатов;
- г) с окончанием диалога, к которому нужно придумать начало.

*Ролевая игра* – эффективный прием контроля сформированности умения диалогического общения. Во время ролевой игры учитель может делать у себя в тетради пометки по поводу того, сколько раз тот или иной учащийся включался в общую беседу, какие ошибки делали учащиеся, сумели ли они своевременно включиться в беседу и делали ли они самостоятельные выводы, предлагали ли решение каких-то вопросов и т.д. После проведения игры учитель может провести анализ и объявить отметки. Он должен отметить каждого учащегося, даже если тот не получает высокого балла. Можно и не выставлять отметки всем, а лишь тем, кто особенно отличился в ходе ролевой игры. У других будет возможность получить эту отметку в ходе следующей игры.

### Контроль умений говорения: общие рекомендации

В практике школы контроль умений в устной речи все еще нередко традиционно сводится к учету ошибок в произношении, лексике, грамматике, хотя многие методисты и настаивают на том, что владение языковым материалом не является достаточным показателем для определения уровня речевых умений.

Различают *три уровня говорения на иностранном языке*:

#### 1. Репродуктивная речь

Высказывание учащегося является воспроизведением ранее встречающихся в его речевом опыте речевых образцов (от фразы до сложного синтаксического целого). На этом уровне не имеет места самостоятельность учащегося – ни в выборе языкового материала для оформления высказывания, ни в построении логического плана и определении содержания высказывания.

#### 2. Смешанная речь

Высказывание учащегося содержит наряду с элементами воспроизведения имеющихся в его речевом опыте речевых образцов, элементы

творчества. Это творчество может проявляться в варьировании усвоенного и нового материала, переносе его в ранее не встречавшиеся, но сходные ситуации. Творческая самостоятельность может проявиться также и в выборе логики и композиционной структуры заданного содержания. Данный уровень можно рассматривать как переходный к творческой речи учащихся.

### 3. Продуктивная речь

Этот уровень называют уровнем творчества говорящего, т.е. свободное изложение мысли средствами иностранного языка. Высказывания на этом уровне подготовлены всем языковым и речевым опытом говорящего. Оно содержит элементы оценки, личного отношения к фактам, событиям, обстоятельствам. Это акт самостоятельной продукции учащегося, результат внутреннего побуждения, стимула к говорению.

Если соотнести указанные уровни сформированности говорения с задачами контроля и, в частности, с его объектами, то можно считать, что:

- 1) **на первом этапе** объектами контроля должны стать навыки оперирования фонетическим, лексическим и грамматическим материалом;
- 2) **на втором этапе** главное внимание при проверке должно уделяться формальным показателям реализации говорения, связанным с самим процессом данного вида речевой деятельности. Такими показателями являются: время говорения, время речевой реакции на реплику собеседника, увеличение информативности высказывания, наличие и качество самокоррекции;
- 3) **на третьем, высшем уровне**, главное внимание при контроле должно уделяться коммуникативному аспекту говорения, т.е. его коммуникативным намерениям (интонационно-смысловому содержанию).

Для эффективного контроля и учета развития умения говорить Е.И. Пассов предлагает применять **карту дифференцированного контроля**.

Она достаточно проста: по горизонтали – объекты контроля, по вертикали – ученики, в клетках – отметки. В каждом УМК набор объектов контроля будет различен. Он окажется различным даже в пределах одного УМК, но для разных классов.

Карта дифференцированного контроля дает возможность:

- четко увидеть, за что конкретно поставлена отметка;
- увидеть все проблемы не в их диффузном, а в расчлененном виде, следовательно, дать конкретный совет;
- накапливать достаточное количество отметок;
- сделать контроль обучающим;
- избежать недоразумений в оценке уровня обученности.

## Карта дифференцированного контроля

Объекты контроля	Говорение							
	Умение задавать вопрос	Умение ответить на вопрос	Умение вести односторонний диалог-расспрос	Умение вести двусторонний диалог-расспрос	Сообщение	Пересказ	Характеристика	Описание
Фамилии учащихся								

### Контроль говорения в формате Единого государственного экзамена

Целью обучения устной речи является овладение учащимися навыками неподготовленной монологической, диалогической и полилогической речи. Поэтому формат заданий ЕГЭ должен обеспечивать возможность оценки навыков именно неподготовленной речи.

Устная часть ЕГЭ представляет собой компьютеризированный тест, состоящий из четырёх заданий: трёх заданий базового уровня (задания 1,2,3) и одного задания высокого уровня (задание 4). Устный экзамен проходит без пауз, на экзамене ведётся непрерывная запись ответа экзаменуемого.

**Задание 1** – чтение вслух небольшого фрагмента текста. Учащемуся даётся 1, 5 минуты на предварительное ознакомление и 1, 5 минуты на чтение текста вслух. В задании оценивается фонетическая сторона речи. Максимальный балл – 1.

**Задание 2** – условный диалог-расспрос на основе зрительной опоры. Учащемуся даётся 1, 5 минуты на предварительное ознакомление и по 20 секунд на формулировку каждого вопроса. Необходимо задать 5 вопросов по предложенной тематике. В задании проверяется умение задавать грамматически правильно построенные вопросы. Максимальный балл – 5 за 5 заданий.

**Задание 3** – монологическое тематическое высказывание на основе зрительной опоры (картинка/фотография). Учащемуся даётся 1, 5 минуты на предварительное ознакомление и 2 минуты на выполнение задания. Учащийся выбирает одну из трёх фотографий и описывает её, опираясь на предложенный план. Максимальный балл – 7.

**Задание 4** – монолог-сравнение двух фотографий. Учащемуся даётся 1, 5 минуты на предварительное ознакомление и 2 минуты на выполнение задания. Учащемуся предлагается кратко описать и сравнить две фотографии, следуя предложенному плану. Необходимо выразить и аргументировать свою точку зрения по тематике фотографий. . Максимальный балл – 7.

Задания 3 и 4 оцениваются по трём критериям: решение коммуникативной задачи с учётом полноты высказывания (максимальный балл – 3); организация высказывания с учётом целостности и логичности (максимальный балл – 2); языковое оформление высказывания с учётом выразительности и эмоциональности речи, разнообразия лексико-грамматических средств и умения их использовать в логической связи (максимальный балл – 2).

#### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Что вам известно об опыте обучения неродному языку в зарубежной методике?
2. Что такое говорение: как понятие, как цель обучения, как деятельность, как процесс, как умение, как продукт?
3. Каковы требования ФГОС-2 к монологической и диалогической речи, а также требования Евростандарта.
4. Что такое монологическая речь/монологическое высказывание?
5. Назовите основные характеристики монологической речи.
6. Какие подходы к обучению монологической речи/монологическому высказыванию разработаны в разных методических школах? Какие опоры можно применять?
7. От чего, на Ваш взгляд, зависит выбор пути обучения МР/МВ? В чем достоинства и недостатки пути «сверху» и пути «снизу»?
8. Как осуществляется контроль умений монологической речи? Каковы критерии оценки?
9. Что такое диалогическая речь/диалогическая форма общения?
10. Назовите основные характеристики диалогической речи.
11. Какие подходы к обучению диалогической речи/диалогической форме общения разработаны в разных методических школах? Какие опоры можно применять?
12. От чего, на Ваш взгляд, зависит выбор пути обучения ДР/ДФО? В чем достоинства и недостатки пути «сверху» и пути «снизу»?
13. Как осуществляется контроль умений диалогической речи? Каковы критерии оценки?
14. Как осуществляется контроль говорения в формате ЕГЭ?
15. О чем еще вы хотели бы спросить?
16. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
17. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.

18. Составьте план-программу устного ответа.
19. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.).
20. Подготовьте проект по теме, используя идеи цифрового дистанционного обучения иностранному языку (см.: Приложение 6).

### **Основная литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 190-223.
2. Гринченко Н.А., Пушкарева Э.А. Деловое англоязычное общение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Н.А. Гринченко. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2005. – 135 с.
3. Мичугина С.В., Михалева Е.И. ЕГЭ. Английский язык. Практикум по выполнению типовых тестовых заданий ЕГЭ: учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Экзамен», 2009. – 78 с.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
5. Почапаева А.В., Немыкина А.И. ЕГЭ. Устная часть. Английский язык. Сборник тестов: учебное пособие по английскому языку с компьютерным диском, ООО «Лэнгвидж» 360, 2014. – 54 с., ил.
6. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2 ч. – Ч. 2. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – С. 127-137. (Стандарты второго поколения).
7. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – С. 123-138.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов и преподавателей пед. вузов и учителей. - 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – С. 164-177.
9. Обучение говорению на иностранном языке: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам». № 11).
10. Обучение общению на иностранном языке: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №15).

### **Электронные ресурсы**

11. ЕГЭ по иностранным языкам // Официальный информационный портал Единого государственного экзамена. – Режим доступа: <http://www.ege.edu.ru/ru/classes-11/preparation/speaking/> (дата обращения: 27.01.2019).
12. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhogo-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 25.01.2019).
13. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим дос-

тупа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.01.2019).

14. Тренировочная версия станции записи устных ответов основного государственного экзамена. - Режим доступа: <http://injaz9.ru> (дата обращения: 27.01.2019).

15. Федеральный институт педагогических измерений. - Режим доступа: <http://fipi.ru/> (дата обращения: 27.01.2019).

### **Available at [cambridge.org/betterlearning](http://cambridge.org/betterlearning)**

16. Adams, R. (2018). Enhancing student interaction in the language classroom: Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press// [https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/05/CambridgePapersinELT\\_EnhancingInteraction\\_2018.pdf?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=blog&utm\\_content=woblcontent&utm\\_campaign=Evolve&utm\\_class=download](https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/05/CambridgePapersinELT_EnhancingInteraction_2018.pdf?utm_source=wobl&utm_medium=blog&utm_content=woblcontent&utm_campaign=Evolve&utm_class=download) (дата обращения: 15.12. 2018).

17. Kerr, P. (2017). How much time should we give to speaking practice? Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press. // [https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2017/12/CambridgePapersinELT\\_TimeForSpeaking\\_2017\\_ONLINE1.pdf?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=blog&utm\\_content=woblcontent&utm\\_campaign=b19&utm\\_class=download](https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2017/12/CambridgePapersinELT_TimeForSpeaking_2017_ONLINE1.pdf?utm_source=wobl&utm_medium=blog&utm_content=woblcontent&utm_campaign=b19&utm_class=download) (дата обращения: 15.12.2018).

18. Kubanyiova, M. (2018). Creating a Safe Speaking Environment. Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press. // [https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/CUP\\_minipaper\\_safespeak\\_72dpi1.pdf?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=blog&utm\\_content=woblcontent&utm\\_campaign=b19&utm\\_class=download](https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/CUP_minipaper_safespeak_72dpi1.pdf?utm_source=wobl&utm_medium=blog&utm_content=woblcontent&utm_campaign=b19&utm_class=download) (дата обращения: 15.12. 2018).

19. Hendra, L. A. & Jones, C. (2018). Motivating learners with immersive speaking tasks: Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press// [https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/05/Motivating-learners-with-immersive-speaking-tasks.pdf?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=organic&utm\\_content=woblcontent&utm\\_campaign=Evolve&utm\\_class=download](https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/05/Motivating-learners-with-immersive-speaking-tasks.pdf?utm_source=wobl&utm_medium=organic&utm_content=woblcontent&utm_campaign=Evolve&utm_class=download) (дата обращения: 15.12.2018).

20. Hendra, L. A. & Jones, C. (2018). Motivating learners with immersive speaking tasks: Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press // [https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/05/Motivating-learners-with-immersive-speaking-tasks.pdf?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=organic&utm\\_content=woblcontent&utm\\_campaign=Evolve&utm\\_class=download](https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/05/Motivating-learners-with-immersive-speaking-tasks.pdf?utm_source=wobl&utm_medium=organic&utm_content=woblcontent&utm_campaign=Evolve&utm_class=download) (дата обращения: 15.12.2018).

21. Muir, C. (2018). Using learner-centred content in the classroom Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press// [https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/Cambridge\\_Paper\\_Learner\\_Centered\\_Content.pdf](https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/Cambridge_Paper_Learner_Centered_Content.pdf) (дата обращения: 15.12.2018).

22. Muir, C. (2018). Motivational aspects of using near peers as role models Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press// [https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/CUP\\_minipaper\\_peerrole\\_72dpi.pdf](https://www.cambridge.org/elt/blog/wpcontent/uploads/2018/06/CUP_minipaper_peerrole_72dpi.pdf) (дата обращения: 15.12.2018).

23. Teaching Speaking in ELT. <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2017/11/Cambridge-global-teaching-speaking-survey-2017.pdf> (дата обращения: 15.12.2018).

## Тема 7: ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ

### На этой лекции мы обсудим:

- что такое чтение;
- каковы цели обучения чтению и его виды;
- каковы требования в области чтения согласно ФГОС-2, а также требования Европейского стандарта;
- чтение как вид деятельности вообще и речевой деятельности в частности;
- чтение как умение, процесс и продукт, а также уровни понимания текста;
- обучение технике чтения: задачи урока, технология обучения чтению вслух Г.В. Роговой, технология Липецкой методической школы.
- обучение чтению вслух, реализуемое в УМК “English 5” В.П. Кузовлева и др. (взаимосвязанное обучение произношению и чтению по транскрипции, обучение чтению вслух по правилам).
- обучение чтению про себя: задачи урока, этапы работы, комплексы упражнений;
- специфику обучения чтению на профильном уровне;
- контроль чтения, типовые тестовые задания в рамках Единого государственного экзамена;
- другие стратегии чтения (обучение быстрому чтению, чтение литературы на ИЯ).

Формирование *читательской грамотности* обучающихся является одним из основных требований ФГОС 2. Читательская грамотность – путь к формированию успешного человека, умеющего добывать самостоятельно новые знания и применять их в разнообразной деятельности. Проводятся первые научные исследования новой реальности - чтения как умения в цифровом формате. Есть различия в зависимости от возраста, уровня образования, жанра и др.

Овладение *смысловым чтением* является базовым умением для успешной познавательной деятельности в настоящем и будущем. Цель смыслового чтения – максимально точное понимание текста. Иностранный язык как учебный предмет имеет огромный потенциал для овладения чтением как умением. *Чтение на иностранном языке*, в свою очередь, – это важнейший ресурс развития личности, инструмент освоения ценностей мировой культуры.

### Что такое чтение?

С точки зрения методики, *чтение* – объективно существующий, рецептивный вид РД, который заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста как продукта творческой деятельности некоего автора.

Благодаря чтению возможна передача и усвоение опыта. А сам процесс чтения предполагает такие логические операции, как анализ, синтез, умозаключение, прогнозирование. Чтение выполняет огромную воспита-

тельную и развивающую функцию, оно «шлифует интеллект и обостряет чувства» (Рогова, 1999).

## Цели обучения чтению и его виды

В школьной практике чтение используется и **как цель** обучения, и **как средство** формирования и контроля лексических, произносительных и грамматических навыков, а также умений аудирования, письма и устной речи.

Существует много классификаций **видов чтения** в зависимости от целей, как в отечественной методике, так и в зарубежной. М.П. Вайсбурд (1969) говорит о *синтетическом* и *аналитическом* видах чтения. Р.К. Миньяр-Белоручев (1990) выделяет *изучающее* и *поисковое* виды чтения. С.К. Фоломкина (1987) различает *просмотровое* чтение, когда читающим дается общая оценка текста «нужно – не нужно», «интересно-неинтересно» и понимание достигается на 40-50%, *ознакомительное* или чтение с общим охватом содержания, когда понимание достигается на 70-100% (зависит от сложности текста, от отношения читающего к проблеме, его компетентности и пр.), и *изучающее* – оно предполагает полное понимание содержания, осмысление и интерпретацию информации.

Классификация Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез (2006), видимо, является наиболее полной в отечественной методике. Авторы выделяют 5 параметров различения **видов чтения**: по форме прочтения, по использованию логических операций, по глубине проникновения в содержание текста, по целевым установкам, по уровням понимания.

## Классификация видов чтения

Параметры различения	Вид чтения			
	По форме прочтения	Чтение про себя		Чтение вслух
По использованию логических операций	Аналитическое чтение		Синтетическое чтение	
По глубине проникновения в содержание текста	Интенсивное чтение		Экстенсивное чтение	
По целевым установкам	Изучающее чтение	Ознакомительное чтение	Просмотровое чтение	Поисковое чтение
По уровням понимания	Полное/детальное понимание	Общее/глобальное понимание		

В зарубежной методике предлагается свыше 30 видов чтения, например, такие виды, как общий обзор (skimming), предварительный обзор (preview), повторный обзор (review), окончательный обзор (overview). Просмотр (scanning) (Taylor S., Berg P., Frankenpohl H., 1968) и другие.

В школе Е.И. Пассова (2002) однако считают, что существует только один вид чтения – чтение про себя с непосредственным пониманием, все остальное – это просто разные уровни или стратегии чтения для достижения понимания.

### **Чтение как цель и средство обучения**

Когда говорят о чтении как *цели* обучения, то имеют в виду чтение как самостоятельный вид речевой деятельности и обучение конкретному виду чтения. Как *средство* обучения чтение используется для формирования и контроля фонетических, лексических и грамматических навыков, а также развития умений в говорении, аудировании, письме, и тогда текст является опорой.

### **Образовательные стандарты**

В соответствии с ФГОС-2 *начального общего образования* в области чтения выпускники начальной школы должны:

- овладеть техникой чтения вслух: читать доступные по объему тексты, построенные на изученном языковом материале, соблюдая правила произношения и основные интонационные модели;
- читать про себя с пониманием основного содержания несложные тексты, построенные на изученном языковом материале и доступные по объему, пользуясь в случае необходимости двуязычным словарем.

В соответствии с ФГОС-2 *основного общего образования* (5-9 классы) в области чтения выпускники основной школы должны:

- ориентироваться в иноязычном тексте, прогнозировать его содержание по заголовку;
- читать аутентичные тексты разных жанров, преимущественно с пониманием основного содержания (определять тему, выделять основную мысль, главные факты, опуская второстепенные, устанавливать логическую последовательность основных фактов текста);
- читать несложные аутентичные тексты разных жанров с полным и точным пониманием, используя различные приемы смысловой переработки текста (языковую догадку, анализ, выборочный перевод), оценивать полученную информацию, формировать свое мнение;
- читать текст с выборочным пониманием нужной или интересующей информации.

Требования к умениям чтения как *самостоятельного вида* речевой деятельности включают: понимание основного содержания (*ознакомительное чтение*); полное понимание (*изучающее чтение*); выборочное понимание нужной/интересующей/запрашиваемой информации (*поисковое чтение, просмотровое*).

В соответствии ФГОС-2 *полного общего образования* (10-11 классы) в области чтения выпускники основной школы должны:

- читать аутентичные тексты разных жанров и стилей с пониманием основного содержания;
- читать аутентичные тексты с выборочным пониманием значимой/нужной запрашиваемой информации;
- читать несложные аутентичные тексты разных жанров и стилей (преимущественно научно-популярные) с полным пониманием и с использованием различных приемов смысловой переработки текста (ключевые слова, выборочный перевод).

На *профильном уровне* предусматривается совершенствование всех видов чтения с учетом выбранного профиля. Выпускники профильной школы должны уметь читать аутентичные тексты различных стилей (публицистические, художественные, научно-популярные, прагматические, а также несложные специальные тексты, связанные с тематикой выбранного профиля), используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи.

**Европейский стандарт.** С точки зрения овладения умением читать, на самом низком уровне – уровне выживания А1 – Евростандарт предусматривает «*умение понимать знакомые названия, очень простые слова, а также фразы, например, в заголовках, на плакатах или в каталогах*», на самом высоком уровне С2 предусматривается умение «*без усилий читать тексты любого типа, даже абстрактные и сложные с точки зрения фоновых знаний и формы, например, учебник, специальную статью или литературное произведение*» (см.: Приложение 2).

## Чтение как деятельность

Липецкая методическая школа (2002) выделяет следующие *характеристики* чтения как вида деятельности:

**1. Мотивированность.** Побуждением к чтению является коммуникативная потребность в получении информации, в общении, в развлечении. Чтение обычно полимотивировано: найти определенную информацию, развлечься, изучить и т.п.

**2. Активность.** Активность является обязательным условием проникновения в смысл текста. Она проявляется, прежде всего, в антиципации и догадке.

3. *Целенаправленность.* Человек начинает читать, имея определенную цель: навести справку, уточнить, ознакомиться, развлечься, изучить. Все это человек делает ради удовлетворения своих потребностей. Поэтому так важно побудить человека к прочтению именно этого текста. Этим целям служат коммуникативные задачи перед текстом, экспозиция.

4. *Связь с мышлением.* Мышление – это особый вид познавательной деятельности. В ходе чтения оно проявляется в умении анализировать и обобщать, проникать в смысл и содержание, понимать глубинный подтекст.

5. *Связь с другими видами человеческой деятельности.* Согласно классификации М.С. Кагана, человеческая деятельность подразделяется на познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную и общение.

Трактовка чтения как *познавательной деятельности* находит свое отражение в мыслительных задачах – анализ фактов, их группировка, сопоставление, установление причинно-следственных связей и т.п.

Связь чтения с *преобразовательной деятельностью* является двухсторонней. С одной стороны, уметь читать необходимо для успешного овладения профессиональной деятельностью. С другой стороны, развивая свое умение читать, человек преобразует себя, растет как личность.

С точки зрения *ценностно-ориентационной деятельности*, чтение, безусловно, влияет, на формирование ценностных ориентаций человека.

Что касается *деятельности общения*, то чтение – это разновидность общения.

### **Чтение как вид речевой деятельности**

Чтение как вид речевой деятельности (РД) опирается на зрительное восприятие языковых знаков. Э.П. Шубин так объясняет сравнительную легкость чтения:

- 1) зрительное восприятие легче слухового;
- 2) при чтении можно вернуться к непонятному;
- 3) для узнавания не обязательно соблюдение этапов обучения чтению, что, например, важно при обучении говорению;
- 4) при обучении говорению и письму важна маркировка ситуацией, при обучении чтению это не обязательно.

Трудности при обучении чтению определяются: широтой охвата материала, незнанием описываемых объектов, большей, чем в устной сложностью изложения, сложностью грамматики и лексики, отсутствием опор в виде паузации, интонации, тембра голоса, которые способствуют пониманию в устном общении.

## Чтение как умение

Чтение, как и всякое умение, опирается на навыки и другие умения. Различают **2 уровня чтения**: 1) операционный и 2) мотивационно-мыслительный.

На **операционном уровне** действуют 3 группы навыков:

- навыки распознавания и непосредственного понимания слов и словосочетаний (*лексические навыки чтения*);
- навыки подсознательного распознавания грамматических форм речи и синтаксических структур (*грамматические навыки чтения*);
- навыки подсознательного восприятия и различения графических форм речи (*графические навыки чтения*).

В умении читать взаимодействуют **3 основных компонента**: зрительный образ речевой единицы, плюс речедвигательный образ речевой единицы и плюс значение речевой единицы. При зрелом чтении звено проговаривания выпадает или существует в свернутом виде. Но в обучении чтению этого звена не миновать, поэтому так важно, особенно на начальном этапе, обучать чтению вслух.

На **мотивационно-мыслительном уровне** различают основные и дополнительные умения.

*Основные умения:*

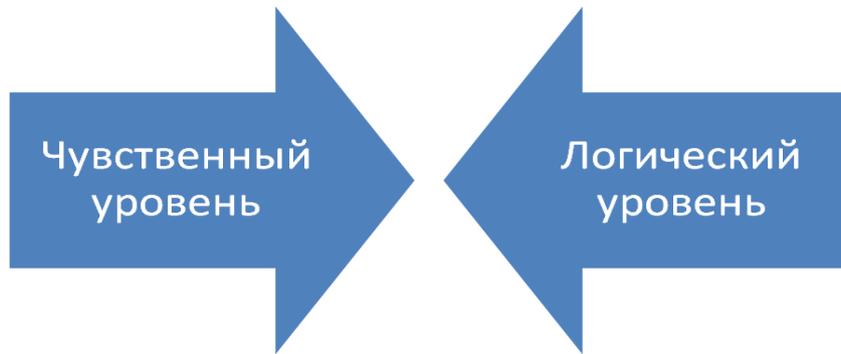
- умение выделять в тексте отдельные элементы: основную мысль, ключевые слова, факты, детали;
- умение обобщать отдельные факты;
- умение выстраивать факты в нужной последовательности;
- умение понимать текст на уровне значений и на уровне смысла;
- умение оценивать изложенные факты и понимать подтекст.

*Дополнительные умения:* умение читать быстро и медленно, тексты разных жанров и разной сложности, умение соотносить прочитанное с личным опытом и т.д.

## Чтение как процесс

В психологической и психолингвистической лингвистической литературе сделан ряд попыток построить гипотетическую модель процесса чтения (*Т.Г. Егоров, Н.И. Жинкин, З.И. Клычникова, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.М.Шварц* и др.). Авторы рассматривают механизмы чтения – восприятие, сличение, узнавание, механизмы внутреннего речевого слуха, антиципации, логического понимания.

### Схема 7. Чтение как процесс



### Схема 8. «Чувственный уровень» чтения



### Схема 9. «Логический уровень» чтения



В упрощенном виде в процессе чтения мы предлагаем выделить **2 основных уровня** – чувственный и логический, а внутри чувственного и логического уровней – еще по три основных механизма и представить их в виде нижеследующих схем.

На **чувственном уровне** это процессы восприятия (через зрительный анализатор), сличения (с имеющимся в определенном участке коры головного мозга образцом) и узнавание (построение ассоциации). Это – взаимодействие зрения, слуха и речевой моторики.

На **логическом уровне** происходит понимание, которое осуществляется через механизмы антиципации (смысловой и структурной), догадки и логического понимания. *Антиципация* – это предвосхищение, предугадывание на основе переработки уже прочитанного/известного. *Структурная антиципация* – это умение угадывать слова по начальным буквам, синтаксическое построение предложения по первым словам и т.п., что облегчает понимание. *Смысловая антиципация* это догадка по заголовку, по ключевым словам и т.п. о содержании текста. *Собственно догадка* – это гипотеза о неизвестном. Она позволяет понять значение нового слова по словообразовательным признакам, по аналогии с РЯ, по контексту. Наконец, *механизм логического понимания* опирается на логический анализ, синтез, обобщение, классификацию фактов и явлений.

## Чтение как продукт

Чтение как продукт – это логическое понимание текста.

По М.М. Бахтину, есть **два основных типа** понимания текста: *конкретно-ситуативный* и *абстрактно-обобщенный*. Умение за частным случаем увидеть явление характеризует абстрактно-обобщенный тип понимания текста.

В Липецкой методической школе (2002) различают **2 уровня понимания текста**: 1) *уровень значений* (Что? Где? Когда? С кем? Сколько?) и 2) *уровень смысла* (Отчего? Почему? Для чего?).

З.И. Клычникова (2008) делает более тонкие различия и выделяет уже не 2, а **7 уровней понимания текста**. *Первый и второй* уровни (уровень слов, уровень словосочетаний) свидетельствует о приблизительном фрагментарном понимании. Сложность на этом уровне представляют многозначные слова, омографы, антонимы и синонимы. *Третий уровень* (понимание предложений) более совершенный, хотя он тоже фрагментарный. Трудности понимания здесь связаны как с синтаксисом, так и с морфологией. *Четвертый и пятый* уровни (понимание текста) автор связывает с видами чтения (с общим, выборочным или полным пониманием) и с тем, каким типам информации из четырех, выделяемых автором, относится текст – к категориально-познавательной или ситуационно-познавательной. *Шестой* уровень – понимание содержательной и эмоционально-волевой

информации. *Седьмой* уровень – понимание всех трех предыдущих типов информации плюс побудительно-волевой. Такое понимание становится руководством к действию. Это – высший, самый совершенный уровень понимания.

В западной методике разработано несколько *концепций понимания текста*: 1) «Набор ключевых слов» *А.С. Штерна*. Понимание, по Штерну, это движение от слова к тексту и обратно – от текста к слову. Постоянное сопоставление общего и частного и определяет понимание; 2) *Ментальная модель Джонсон-Лэрда (Johnson-Laird)*. Чтобы понять, надо вообразить – внешность человека, событие, вид описываемого объекта; 3) *Пропозиционно-сетевая модель Андерсона, Бауэра и Шэнка (J.A. Anderson, G.V. Bower, R.C. Shank)*. Согласно этой модели, содержание текста рассматривается на уровне пропозиций (суждений). Пропозиция – это утверждение, с которым можно согласиться или нет. Если ученик правильно понял смысл текста, то он сможет пересказать его в одном или нескольких собственных суждениях. Теория пропозиций была дополнена исследованиями *В. Кинча* и *Т.А. Ван-Дейка*. Они считают, что пропозиции, извлекаемые из текста, поступают в кратковременное хранилище памяти (КХП) читателя. По мере накопления новой информации КХП очищается от старых суждений, за исключением ключевых, и заполняется новыми. Это – циклический процесс. В итоге такого чтения составляется общая картина (*концепт*) текста, что является *основой* для его понимания.

### **Обучение технике чтения (чтению вслух)**

Важным этапом обучения чтению является обучение технике чтения. По мнению методистов, на начальном этапе оно должно занимать до 75% времени, на среднем этапе – до 50% времени, а на старшем этапе необходимо уделять технике чтения до 25% времени.

Обучение технике чтения в разных УМК может осуществляться по-разному:

1. «От буквы к звуку» и от графической формы слова к его звуковой форме. Учащиеся знакомятся с буквами и читают отдельные столбики слов, организованные по правилам чтения.

2. «От звука к букве», от звуковой формы к графической (З.Н. Никитенко). Подход «от звука к букве» работает при обучении чтению детей, уже овладевших элементарными умениями устной речи. Такие учащиеся легче усваивают и транскрипционные знаки.

3. Стратегия «фраза-слово-звук» и «звук-слово-фраза» применяется в методической школе Е.И. Пассова в рамках коммуникативного социокультурного подхода к обучению ИЯ.

Обучение технике чтения на начальной ступени обычно реализуется *в комплексе* с формированием *произносительных навыков говорения* и *графических навыков письма*.

*Задачами* урока обучения технике чтения могут быть:

- установить прямое соответствие между графическими образами речевых единиц и их значениями;
- последовательно увеличивать единицу восприятия, довести ее до синтагмы уже к концу первого года обучения;
- сформировать нормативное чтение с соблюдением приемлемого темпа речи, норм ударения, паузации, интонирования.

### **Обучение чтению вслух по Г.В. Роговой**

Профессор (1991) выделяет дотекстовый и текстовый периоды.  
*Г.В. Рогова*

Задачей *дотекстового периода* является установление и упрочение графемно-фонемных связей, освоение правил чтения по типам слогов, по буквосочетаниям, по правилам чтения отдельных букв. Он длится, пока учащиеся читают отдельные элементы текста, т.е. слоги, слова, словосочетания, предложения, не отражающие ситуацию.

В *текстовый период* чтения вслух осуществляется одновременное восприятие и понимание текста в четырех режимах, составляющих *подсистему обучения чтению вслух*:

- вслух на основе эталона;
- вслух без эталона, но с подготовкой во времени;
- вслух до эталона с последующей проверкой;
- без эталона и предварительной подготовки.

Включение всех режимов чтения вслух в учебный процесс приводит к автоматизации восприятия и механизмов чтения вслух, а также готовит к чтению про себя.

### **Липецкая методическая школа: общая технология обучения технике чтения**

В обучении чтению профессор *Е.И. Пассов* (2002) выделяет подготовительные упражнения, направленные на развитие техники чтения и упражнения в собственно чтении.

*Подготовительные упражнения* делятся на:

1. *Упражнения для формирования и закрепления фонемно-графемных связей*. Например,

- учитель произносит слово с фонемой, выделяет отдельно фонему, потом демонстрирует карточку с транскрипционным знаком;
  - ученики повторяют фонему за учителем и отрабатывают её на местах под контролем учителя;
  - учитель демонстрирует карточку с транскрипцией фонемы и графему (или диграф), передающий данный звук, обучающиеся делают запись в тетрадях;
  - учитель показывает графемы, ученики должны показать соответствующие фонемы;
  - ученикам дается набор графем и фонем, их нужно привести в соответствие.
2. *Упражнения по выбору фонемно-графемных связей.* Например,
- учитель произносит два слова, которые отличаются одной фонемой, ученики должны сказать, какой фонемой отличаются и показать графему.
3. *Упражнения по сочетанию фонемно-графемных связей.* Например,
- учитель произносит слово, учащиеся составляют его образ с помощью графем.
4. *Упражнения по комплексному усвоению операций по выбору и сочетанию фонемно-графемных связей.* Например,
- дается начальная и конечная буква слова, задача – отгадать слово, вписать недостающие буквы (S \_ \_ \_ \_ t → Student);
  - разгадать ребус, кроссворд и т.д.

Аналитические операции, лежащие в основе данных упражнений, должны выполняться очень быстро, для чего рекомендуется применять карточки мгновенного предъявления с напечатанными словами или настраивать показ слайдов с ограничением во времени.

## ***II. Чтение под фонограмму (УРУ для обучения чтению)***

Ученик читает содержательные блоки фраз с определенной речевой задачей. Развивая технику чтения, оно совершенствует синтагматичность, обращенность, выразительность. Возможные режимы работы:

- а) диктор читает синтагму, ученик читает ее вслух во время паузы;
- б) диктор читает всю фразу, ученик читает ее вслух во время паузы;
- в) ученик читает синтагму, слушает диктора;
- г) ученик читает всю фразу, сверяет ее с чтением диктора;
- д) ученик читает вслед за диктором с небольшим отставанием;
- е) ученик читает в нормальном темпе одновременно с диктором.

### ***III. Чтение расширяющихся синтагм***

Упражнение полифункционально, «работает» и на технику чтения и на логическое понимание прочитанного.

При формировании техники чтения полезно использовать элементы фонетической разметки текста: отмечать паузы, повышение и понижение тона, ставить ударение.

### ***IV. Упражнения для формирования лексических и грамматических навыков чтения***

В них моделируются перцептивные мыслительные действия (анализ, синтез, сравнение, умозаключение). Например,

- найдите в цепочке слова, сходные по значению;
- какое из данных слов их объединяет (час – неделя – год – время – месяц);
- упражнения, которые должны научить узнавать грамматические конструкции в типичных формах, отличать конструкции от похожих, узнавать конструкции в измененных формах.

### ***V. Упражнения для развития механизмов чтения***

1. *Упражнение на развитие догадки.* Например,

- догадайтесь о значении следующих слов, если ключевое означает «читатель»: писатель, строитель, учитель;
- прочитайте слова, догадайтесь об их значении по сходству с русскими словами;
- прочитайте высказывание, догадайтесь о значении пропущенных слов, не заглядывая в словарь и т.д.

2. *Упражнение на развитие антиципации.* Например,

- продолжите пословицу, фразеологизм;
- прочтите первую часть сложносочиненного предложения, догадайтесь, о чем речь дальше;
- прочитайте последнее предложение/абзац и скажите, какое содержание может предшествовать данному выводу;
- догадайтесь по заголовку о чем рассказ;
- чтение расширяющихся синтагм и др.

Следует подчеркнуть, что механизмы чтения развиваются не только в процессе выполнения подготовительных упражнений, но и упражнений в собственно чтении.

## **Липецкая методическая школа: взаимосвязанное обучение произношению и чтению по транскрипции**

Данная технология разработана в методической школе коммуникативного иноязычного образования *Е.И. Пассова* и реализуется в УМК “English 5” (В.П. Кузовлев и др.). Главным недостатком обучения произносительной стороне речи в традиционной методике является отсутствие коммуникативной задачи. Произношению обучают ради самого произношения. Преимуществом комплексного подхода к обучению произношению и чтению по транскрипции является то, что произносительный навык формируется не изолированно, а в речи. Основными стратегиями являются движение от фразы к слову и звуку и обратно: звук – слово – фраза.

Например, урок по теме «Еда» начинается с угадывания значений слов. Семантизация слов осуществляется с опорой на транскрипцию в коммуникативной ситуации в живом общении учителя и учащихся по указанной выше стратегии. После первичного освоения звуков и чтения по транскрипции следует задание, например, такого типа: «*А теперь мы вошли в кафе и заказываем себе еду*». Давайте произнесем те слова, которые нам понадобятся. Далее следуют упражнения: произношение русских фраз с английским акцентом, работа со страноведческим словарем, чтение фраз по цепочке, чтение расширяющихся синтагм, чтение по образцу с повторением вслух и зрительной опорой, опережающее чтение с проверкой по чтению диктора. На завершающем этапе урока ученики докладывают, что они любят есть на завтрак, обед, ужин, какие продукты есть в России и Великобритании, какие блюда любят англичане и русские, какие звуки издают животные и предметы и т.п.

*Примерный план-схема урока* имеет те же этапы, что и урок формирования произносительного навыка (см.: Тема 4. Уроки формирования навыков говорения – урок ФПНГ).

## **Липецкая методическая школа: обучение чтению вслух по правилам**

Технология разработана в методической школе коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова и также реализуется в УМК “English 5” (В.П. Кузовлев и др.). Как учили чтению по правилам в традиционной методике? Учащиеся читали столбики слов, не связанных по смыслу друг с другом, объединенных лишь правилом чтения. Задания обычно носили абстрактный формальный характер. Здесь на первом плане – выполнение коммуникативного задания. Например, надо назвать те явления, которые изображены на фотографии/картинке. Слова объединены одной темой и сразу же используются в коммуникативной ситуации.

Каковы *основные приемы* работы при обучении чтению по правилам?

1. Учащиеся воспринимают зрительный образ объекта и слышат слово, обозначающее этот объект, соединяют графический образ слова со звуковым, соединяют значение со смыслом и записывают это слово. В восприятии слова участвуют все анализаторы, что делает обучение более эффективным.

2. Освоение слова предусматривает работу с лингвострановедческим словарем, который дается в конце учебника, что позволяет реализовать социокультурный подход к обучению.

3. Учащихся побуждают к речемыслительной деятельности: проверь себя по памятке, посмотри по словарю, объясни.

4. Обучение осуществляется от простого к сложному по принципу наращивания трудностей, что достигается, в том числе, с помощью расширяющейся синтагмы.

Завершается урок также коммуникативным заданием. Например, надо сообщить, что привлекает туристов в Великобритании/России. При этом учащиеся зачитывают слова, усвоенные по правилам чтения. В результате учащиеся уходят с урока не просто усвоив правила чтения, но и с пониманием того, в каких ситуациях эти слова можно применять, с пополненным багажом страноведческих знаний.

**План-схема урока** может строиться, например, в соответствии со стадиями формирования лексических навыков в зависимости от содержания урока (см.: Уроки формирования навыков говорения – урок ФЛНГ).

**Объектами контроля** при обучении чтению вслух являются: темп (число слов в минуту), соблюдение норм смыслового и логического ударения, соблюдение норм паузации, использование правильной интонации, эмоциональная выразительность, понимание прочитанного (Е.Н. Соловова, 2005).

Таким образом, в Липецкой методической школе разработана *технология комплексного обучения произносительной стороне речи взаимосвязано с чтением*. Все стадии формирования произносительного навыка обязательно соблюдаются, хотя их последовательность и может нарушаться. Кроме того, все звуки вводятся в социокультурном и коммуникативном контексте, ничто не делается без речевой задачи. Обучение чтению по *транскрипции* с первых же уроков также реализуется в рамках коммуникативного подхода и может быть связано с формированием, например, лексических навыков. В этом случае урок планируется в соответствии со стадиями формирования лексического навыка с одновременной реализацией познавательного аспекта иноязычной культуры.

### **Обучение чтению про себя**

Обучение чтению вслух – необходимый, но все-таки промежуточный этап обучения чтению. Зрелое чтение – это чтение про себя с непосредст-

венным пониманием. Задачи урока обучения чтению про себя зависят от вида чтения (с общим охватом, с выборочным пониманием и с полным пониманием).

Профессор Е.И. Пассов (1988) указывает следующие общие **задачи урока** развития умения читать: учить понимать текст с однократного восприятия; развивать скорость чтения (про себя), антиципацию, догадку; обучать мгновенно соотносить форму языковых единиц с содержанием; развивать умение разбираться в логико-смысловых связях; умение игнорировать неизвестное.

Большинство современных методистов при обучении разным стратегиям чтения предлагает **три этапа работы**: дотекстовый, текстовый и послетекстовый, что совпадает с подходом зарубежных методистов. В самом общем виде, вне зависимости от стратегии чтения, обучение чтению может выглядеть следующим образом (Е.Н. Соловова, 2005, 2009; Е.А. Маслыко, 2000):

На *дотекстовом этапе* формулируется речевая задача для первого прочтения, создается необходимый уровень мотивации учащихся, сокращается уровень языковых и речевых трудностей.

На *текстовом этапе* контролируется степень сформированности различных языковых навыков и умений читать: 1) найти, выбрать, прочесть, соединить, вставить, дополнить ответы на предложенные вопросы, согласиться/опровергнуть, подходящий заголовок к каждому абзацу, подходящее предложение, описание внешности, описание события, факт, дату, картинку и т.п.; 2) догадаться о значении слов по контексту, как будут развиваться события дальше и т.д.

На *послетекстовом этапе* ситуации текста используются в качестве языковой/содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи: опровергнуть или согласиться, доказать, что, охарактеризовать, сказать, какое из следующих высказываний наиболее полно передает основную мысль текста, составить план текста (выполняется с закрытой книгой), рассказать текст от лиц разных героев, дать краткое содержание текста, придумать новое название, взять за основу ситуацию текста и придумать собственный рассказ и т.д.

### **Липецкая методическая школа: упражнения**

Авторами предлагаются следующие упражнения для развития умения читать про себя:

1. *Чтение расширяющихся синтагм.*
2. *Содержательная идентификация*, например,
  - определите, соответствуют ли данные предложения содержанию рассказа;
  - найдите в рассказе предложения, схожие по содержанию с данными;

- найдите предложения, которые уточняют данные ниже высказывания и др.
3. *Содержательный поиск*, например,
- найдите предложения, которые подтверждают..., характеризуют..., причины ...;
  - найдите ответы на вопросе в тексте и др.
4. *Смысловой выбор*, например,
- выберете подходящее заглавие из данных;
  - выберете из абзацев по предложению, которые передают их смысл, составьте план;
  - раскрасьте разными цветами неодинаковые по смысловой значимости части текста;
  - составьте реферат, перескажите своими словами и др.

Все вышеуказанные упражнения не только обучающие, но и контролируемые.

### **Примерный план-схема урока развития умения читать (РУЧ)**

- I. 1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка.
- II. Дотекстовый этап (мотивация чтения, упражнения для снятия языковых трудностей, для развития антиципации и догадки).
- III. Текстовый этап:
  1. Упражнения на содержательную идентификацию.
  2. Упражнения на содержательный поиск.
  3. Упражнения на смысловой выбор (частично).
- IV. Послетекстовый этап (упражнения на смысловой выбор, не требующие использования текста, упражнения для развития умений устной и письменной речи (дискуссия, ролевые игры и пр.).
- V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

### **Классификации упражнений. Общий обзор**

Каждый из методистов предлагает свою классификацию упражнений. *Г.В. Рогова (1991)* различает 2 основные группы упражнений: на обучение чтению вслух и на обучение чтению про себя. *Е.А. Маслыко (2000)* рассматривает как упражнения для обучения чтению вслух, так и 4 группы упражнений в зависимости от вида чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее, поисковое с дифференциацией на дотекстовый, текстовый и послетекстовый этапы). В методической школе *Е.И. Пассова (2002)* различают подготовительные упражнения и собственно упражнения в чтении.

**Е.Н. Соловова (2006)** предлагает рекомендации по обучению технике чтения, комплекс упражнений для РУЧ, а также задания, направленные на контроль в зависимости от вида чтения. **Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006)** различают упражнения на технику чтения и упражнения в зависимости от вида чтения. Заслугой последних в ряду названных авторов является также то, что в зависимости от вида чтения они различают комплексы умений, которые необходимо сформировать. Кроме того, они определяют цели для каждой из образовательных ступеней: начальной, средней, старшей, профильной. Также указаны цели обучения в зависимости от жанра текста.

### **Обучение чтению на профильном уровне**

На *профильном уровне* обучение чтению имеет ряд особенностей. **Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез** указывают, на профильном этапе обучения ИЯ *ознакомительное чтение* проводится на текстах научно-популярного характера, очерках, эссе, обзорах, отрывках публицистической и художественной литературе, а также на материалах, имеющих профессионально-ориентированную направленность; *изучающее чтение* проводится на текстах научно-популярного жанра (полемические статьи, хроники, рефераты), а также на текстах, связанных с будущей профессией учащихся; для *поискового чтения* используются информационные проспекты, рекламы, журнальные публикации и профессионально-ориентированные материалы. При этом все виды следует рассматривать не как отдельные виды чтения, а как отдельные этапы единого умения читать.

**Е.Ф. Мусницкая** предлагает рекомендации, относящиеся как к структуре соответствующего этапа урока, так и к технологии обучения чтению научно-популярного текста на каждом из этих этапов:

*Дотекстовый этап:*

Учащиеся высказывают предположения о возможном содержании статьи по заголовку.

*Текстовый этап:*

- Учащиеся, просмотрев данный научно-популярный текст, должны сказать, о чем говорится в нем (развитие умения просмотрового чтения).
- Учащиеся должны прочитать весь текст и понять его общее содержание (развитие умения ознакомительного чтения).
- Учащиеся должны разделить текст на смысловые части и озаглавить каждую из них (развитие умения осмысления информации и развитие орфографических навыков).
- Учитель предлагает учащимся написать план каждой части текста (развитие умений письменной речи и орфографических навыков).

- Учащимся предлагается внимательно прочитать текст и постараться понять каждую фразу (развитие умения изучающего чтения).
- Учащиеся делают перевод указанного учителем фрагмента текста (развитие навыков и умений перевода).

*Послетекстовый этап:* Учащиеся обсуждают данную статью.

*Итоги урока и задание на дом:* написать краткую аннотацию/ резюме текста. В зависимости от конкретных условий обучения, отдельные из перечисленных выше этапов и технология работы могут варьироваться – по усмотрению учителя.

## **Контроль умения читать**

Обучать и соответственно контролировать все виды чтения одновременно невозможно. Вид чтения регулируется установкой.

В международных экзаменах предлагаются **3 типа заданий** на контроль умения читать: 1) с общим пониманием; 2) с выборочным пониманием; 3) с полным пониманием. Задания на контроль также зависят от характера и жанра текста. Объектами контроля научных текстов являются понятия, идеи, факты, а художественного текста – события, персонажи, образы, отношение, художественные приемы.

## **Типовые задания Единого государственного экзамена по чтению**

На Едином государственном экзамене (ЕГЭ) контроль умений в чтении является обязательным. Раздел «Чтение» на ЕГЭ включает 9 заданий, из которых 2 на установление соответствия и 7 заданий на выбор одного правильного ответа из четырех предложенных. Максимальное количество баллов за выполнение всех заданий – 20. Рекомендуемое время: 20-30 минут.

## **Другие стратегии чтения**

**Обучение быстрому чтению.** Традиционное чтение – это обычно медленное чтение. Под *быстрым чтением* текста понимается чтение, обеспечивающее полноценное смысловое усвоение и запоминание за короткий промежуток времени. Основными недостатками традиционного чтения являются: возвратные движения глаз, проговаривание, малый угол зрения (при чтении воспринимаются в лучшем случае отдельные слова), отсутствие внимания, которое часто переключается на посторонние предметы и т.д. Быстрое чтение лишено этих недостатков. Для обучения скорочтению могут быть использованы упражнения, целью которых является

нейтрализация проговаривания, тренировка способности моментальной фиксации, укрупнение единиц восприятия и расширение поля зрения, тренировка мускулатуры глаз, памяти и внимания.

I. С целью *физиологической подготовки* учащихся могут быть рекомендованы следующие упражнения:

- читайте, подсчитывая количество слов;
- в течение минуты смотрите на картинку, назовите предметы, которые вы запомнили;
- зафиксировав взгляд на центре картинке, постарайтесь увидеть изображенное по краям;
- на каждой строчке читайте только первое и последнее слов, остальные «пробегайте» глазами;
- найдите на странице знакомое (незнакомое) вам слово. Время ограничено.

II. Кроме физиологической подготовки, необходимо научить учащихся ориентироваться в тексте. *Ориентировка в тексте* включает в себя: 1) целостное восприятие текста как одномоментно оцениваемой системы; 2) ориентацию в композиционно-смысловой структуре текста; 3) поиск ключевых слов и опор при чтении текста.

*Алгоритм работы над текстом* может состоять в следующем: 1) наименование книги (статьи); 2) автор; 3) источник и его выходные данные; 4) основное содержание, тема; 5) фактографические данные; 6) особенности излагаемого материала, которые кажутся спорными, критика; 7) новизна излагаемого материала и возможности его использования для приобретения и пополнения знаний.

Важную роль на этапе ориентировки играет *антиципация*, т.е. предвосхищение читаемого: по заголовку, по иллюстрациям, с помощью выборочного чтения отдельных абзацев, по ключевым словам.

III. Ускорение чтения также достигается за счет ориентировки в *композиционно-смысловой структуре текста*: 1) умение выделить вводную часть, основную часть и заключение; 2) предтекстовые заголовки, резюме; 3) основные и частные мысли; 4) ключевые и тематические слова; 5) имена, даты, географические названия и т.д. Обучение быстрому чтению на уроках иностранного языка поможет эффективнее овладеть разными стратегиями чтения.

***Обучение чтению как изолированному виду речевой деятельности.*** Иногда бывает достаточным уметь *только* читать на иностранном языке, например, специалисту, нуждающемуся в изучении литературных источников на ряде иностранных языков. Не всегда есть реальная возможность выучить язык во всех видах речевой деятельности. Однако можно

научиться читать на иностранном языке, без овладения другими видами речевой деятельности.

Обучение чтению как изолированному виду речевой деятельности изучал *Л.В. Щерба*. Рекомендации ученого сводятся к следующему:

- Если человек ставит целью научиться читать литературу, хотя бы с помощью словаря, он должен взять любую грамматику данного языка, написанную по-русски, и изучить важнейшие признаки глаголов, признаки числа и падежа имен существительных, местоимения, предлоги, союзы. Далее следует разобрать правила словообразования, порядок слов в предложении, какое слово будет прилагательным, а какое – существительным и т.п. Главное – не заучивать никаких мелочей и не смущаться тем, что плохо запоминается.
- Словарь следует приобрести самый лучший, изучить специальные указания к нему.
- Чтобы добиться смысла фразы, надо, пользуясь знаками препинания и знанием союзов, предлогов и местоимений, научиться узнавать глагольные формы, найти, прежде всего, главное предложение, личную глагольную форму и именительный падеж к ней. Это будет основа, от которой можно разобрать всю фразу.
- Слова с их главными значениями полезно, на первых порах, выписывать в отдельную тетрадь. В дальнейшем классифицировать слова по сходству, контрасту, по форме и т.п.
- Произношение может быть любое, можно понимать слова только глазами, но лучше сразу заучивать и произношение.
- Важнейшим условием успеха является наличие опыта изучения какого-либо другого иностранного языка.
- Умение разбираться в тексте с помощью иностранного словаря можно развивать в двух основных направлениях: «интуитивное чтение», при котором человек понимает общий смысл читаемого, но не совсем точно и «сознательное чтение», необходимое для переводчиков и специалистов.
- Обучаясь сознательному чтению в какой-то области знаний, необходимо на определенном этапе перестать пользоваться словарем и грамматикой и больше опираться на интуицию, не выходя в выборе текстов за пределы своей специальности (очень важно).

Научиться читать газеты, беллетристику и т.п. труднее, чем научную профильную литературу, но метод остается тот же. Важно на определенном этапе перейти к одноязычному толковому словарю, где нет перевода и объяснения даются на изучаемом иностранном языке. Опыт полиглотов показывает, что методика, описанная Щербой, работает. Однако, конечно,

умение общаться на иностранном языке во всех видах речевой деятельности выглядит привлекательнее.

### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Что такое чтение?
2. Каковы цели обучения чтению и его виды?
3. Каковы требования в области чтения примерной программы нового Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения на ИЯ начального общего образования, среднего общего образования, полного общего образования и профильного образования, а также требования Европейского стандарта?
4. Каковы характеристики чтения как вида человеческой деятельности вообще и речевой деятельности в частности?
5. Каковы характеристики чтения как умения?
6. Каковы характеристики чтения как процесса?
7. Что является продуктом чтения? Какие уровни понимания текста выделяет методист З.И. Клычникова? Какие концепции понимания текста разработаны в зарубежной методике?
8. Как планировать урок обучения технике чтения: задачи урока, упражнения? Что, на Ваш взгляд, влияет на подбор комплекса упражнений?
9. Каковы преимущества методики взаимосвязанного обучения произношению и чтению по транскрипции, реализуемой в УМК “English 5” В.П. Кузовлева и др.?
10. Каковы преимущества методики обучения чтению вслух по правилам, реализуемой в УМК “English 5” В.П. Кузовлева и др.?
11. Как планировать урок обучения чтению про себя: задачи урока, этапы работы, комплекс упражнений?
12. Как связаны между собой уроки обучения чтению вслух и про себя?
13. Какова специфика обучения чтению на профильном уровне?
14. Как контролировать умения читать вообще и в формате ЕГЭ в частности?
15. Можно ли научить быстрому чтению на ИЯ? Каким образом?
16. Как научить читать литературу на ИЯ, исключив обучение другим видам речевой деятельности? Стоит ли это делать? В каких случаях?
17. О чем еще вы хотели бы спросить?
18. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
19. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
20. Составьте план-программу устного ответа.
21. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.)
22. Подготовьте проект по теме, используя идеи цифрового дистанционного обучения иностранному языку (см.: Приложение 6).

### **Основная литература**

1. Вайсбурд М.П. Синтетическое чтение на английском языке в V-VIII классах средней школы. – М., 1969. – С. 5-13.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: изд. Центр «Академия», 2006. – С. 224-266.
3. Гринченко Н.А., Меркулова Е.Н. Теория и методика обучения иностранному языку: учебно-методическое пособие для студентов факультетов иностранных языков. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2006. – С. 90-94.
4. Европейская языковая политика (Самооценка собственной деятельности на иностранном языке)// Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1 . – С. 12-14.
5. ЕГЭ. Английский язык: тематические и типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов/Под ред. М.В. Вербицкой. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015. – 336 с., ил.+CD. – (ЕГЭ.ФИПИ – школе).
6. Иванова О.Н. Обучение чтению на английском языке учащихся 10-11 классов в условиях триязычия (базовый уровень) // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 70-76.
7. Клычникова З.И. Психология чтения (Психологические основы обучения чтению // Методическая мозаика. Приложение к журналу «Иностранные языки в школе». – 2008. – № 4. – С. 23-31.
8. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. – М.: Просвещение, 1990.
9. Мичугина С.В., Михалева Е.И. ЕГЭ. Английский язык. Практикум по выполнению типовых тестовых заданий ЕГЭ: учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Экзамен», 2009. – 78 с.
10. Мусницкая Е.В. Научно-популярный текст при обучении иноязычной речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 23-29.
11. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Птетова. – 6-е изд., стереотип. – Мн.: Высш. шк., 2000. – С. 94-147.
12. Никитенко З.Н. Методика обучения технике чтения в УМК по английскому языку для начальной школы “English for Primary School” (1-4 и 2-4 классы) // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 23-29.
13. Никитенко З.Н. Формирование у младших школьников техники чтения на иностранном (английском) языке // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 6. – С. 3-9.
14. Никитенко З.Н., Никитенко Е.А. Система работы по формированию у младших школьников техники чтения на английском языке // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 7. – С. 11-17.
15. Обучение чтению: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам» № 13).
16. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2 ч. – Ч. 2. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – С. 127-137. (Стандарты второго поколения).
17. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Е.У. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с. - (Б-ка учителя иностр. яз). – С. 139-151.
18. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. – М.: Баласс, 2013. – 128 с.
19. Смирнова Л.Н. К вопросу об использовании приемов быстрого чтения в процессе обучения иностранному языку // Обучение иностранным языкам / Отв. ред. М.К. Колкова. – СПб.: Каро, 2003. – С. 132-147.

20. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам; базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М: Просвещение, 2005. – С. 140-163.

21. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., 1987. – С. 95.

18. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики: Учебное пособие для студ. филол. фак. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Филологический факультете СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 15-120.

### **Электронные ресурсы**

19. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 25.01.2019).

20. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.01.2019).

21. Lauren M. Singer and Patricia A. Alexander. University of Maryland/ Reading on Paper and Digitally: What the Past Decades of Empirical Research Reveal [Электронный ресурс] // Review of educational Research. December 2017, Vol.87, No.6, pp.1007-1041.2017 AERA. - Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/318505883\\_Reading\\_on\\_Paper\\_and\\_Digitally\\_What\\_the\\_Past\\_Decades\\_of\\_Empirical\\_Research\\_Reveal](https://www.researchgate.net/publication/318505883_Reading_on_Paper_and_Digitally_What_the_Past_Decades_of_Empirical_Research_Reveal)

## Тема 8. ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ

### На этой лекции мы обсудим:

- что такое аудирование;
- каковы цели обучения аудированию и его виды;
- каковы требования к аудированию в примерной программе нового Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения на ИЯ начального общего образования, среднего общего образования, полного общего образования и профильного образования, а также требования Европейского стандарта;
- аудирование как вид речевой деятельности и его особенности;
- аудирование как умение;
- аудирование как процесс;
- аудирование как продукт;
- планирование уроков обучения аудированию: задачи урока, этапы работы, комплексы упражнений;
- специфику аудирования на профильном уровне;
- контроль умений в аудировании;
- типовые тестовые задания по аудированию Единого государственного экзамена.

### Что такое аудирование?

Умение понимать иностранную речь на слух является важным учебным умением, которое пока что недооценивается многими учителями в средней школе. Длительное время слушание воспринималось как пассивный рецептивный процесс. К пониманию того, что этому надо специально обучать, ученые пришли не сразу. Термин «аудирование» был введен **З.А. Кочкиной** и предполагает умение не только слушать, но и слышать. **В.А. Сатинова** понимает *аудирование* как «*активный мыслительный процесс, направленный на восприятие и узнавание всякий раз новых сообщений*» (цит. по: Обучение аудированию: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж, 2002. – С. 21). Аудирование – это активный рецептивный вид речевой деятельности. Научить понимать иноязычную речь на слух является одной из важнейших задач обучения ИЯ.

### Виды или стратегии аудирования

**И.Л. Бим** (1988) различает следующие *виды* аудирования: 1) глобальное (с общим охватом содержания); 2) селективное (с выборочным) и 3) детализированное (с полным пониманием), что соответствует основным видам другого вида рецептивной деятельности – чтения.

Аудирование может выступать как цель и средство обучения, но в условиях средней школы аудирование – это в основном средство обучения при формировании навыков и развитии речевых умений.

## Образовательные стандарты

В соответствии с ФГОС-2 *начального общего образования* в области аудирования выпускники начальной школы должны:

- понимать на слух речь учителя, одноклассников;
- понимать на слух основное содержание небольших текстов (длительностью звучания не более 1-1,5 минут), построенных на знакомом языковом материале, с опорой на зрительную наглядность.

В соответствии с ФГОС-2 *основного общего образования* (5-9 классы) в области аудирования выпускники основной школы должны:

- понимать основное содержание кратких несложных аутентичных прагматических текстов (прогноз погоды, программы теле-, радиопередач, объявления на вокзале/в аэропорту) и выделять для себя значимую информацию;
- понимать основное содержание несложных аутентичных текстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ), уметь определить тему текста, выделить главные факты в тексте, опуская второстепенные.

В соответствии с ФГОС-2 *полного общего образования* (10-11 классы) в области аудирования выпускники основной школы должны:

- воспринимать на слух и понимать основное содержание аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ/интервью/беседа);
- воспринимать на слух и понимать краткие, аутентичные прагматические аудио- и видеотексты (объявления, рекламу и т.д.), сообщения. Рассказы, беседы на бытовые темы, выделяя нужную/запрашиваемую информацию.

На *профильном* уровне предусматривается совершенствование всех стратегий аудирования, в том числе текстов с учетом выбранного профиля.

Выпускники профильной школы должны:

- понимать относительно полно (общий смысл) высказывание на иностранном языке в различных ситуациях общения;
- понимать основное содержание аутентичных аудио и видеотекстов познавательного характера на темы, связанные с личными интересами или с выбранным профилем, выборочно извлекать из него необходимую информацию;
- оценивать важность/новизну информации, передавать свое отношение к ней.

**Европейский стандарт.** С точки зрения овладения умением аудировать, на самом низком уровне – уровне выживания А1 – Евростандарт предусматривает умение понимать знакомые слова и наиболее распространенные выражения применительно *«ко мне, моей семье, непосредственному конкретному окружению, если люди говорят медленно и отчетливо»*. На самом высоком уровне С2 предусматривается умение без усилий понимать устную речь, будь то при непосредственном обращении или в СМИ и когда говорят быстро, при условии, что *«у меня есть время приспособиться к особенностям произношения»* (см.: Приложение 2).

### **Аудирование как вид речевой деятельности**

Аудирование как вид речевой деятельности отличается следующими особенностями: слушать легче, чем читать, т.к. есть ориентиры в виде тембра голоса, интонации, мимики, жестов. Но слушать труднее, т.к. существует целый ряд объективных **трудностей**:

1) трудности, обусловленные условиями аудирования (внешние шумы, плохая акустика, помехи). Живая речь воспринимается легче, чем механическая;

2) трудности, обусловленные особенностями источника речи: возраст, пол, положение, страна, индивидуальные особенности тембра голоса, дикции, паузация, интонация. Монологическая речь воспринимается легче, чем диалогическая. Женская и детская речь воспринимается труднее, чем мужская. Трудно воспринимается диалектная или неграмотная речь;

3) трудности, обусловленные языковыми особенностями материала: мешают пониманию большое количество разговорной лексики, идиоматических выражений, клише, терминов, аббревиатур. Плохо запоминается прецизионная лексика: имена собственные, числительные, названия дней недели и месяцев;

4) трудности, связанные с психофизиологическими механизмами аудирования: речевым слухом, оперативной памятью, вероятностным прогнозированием;

5) трудности, связанные с восприятием содержания: пониманием фактов (Что? Где? Когда?), логики изложения (Для чего? Почему?), пониманием общей идеи, мотивов поступков действующих лиц.

Трудности аудирования преодолеваются в специальных упражнениях.

### **Аудирование как умение**

Аудирование как умение опирается на навыки и умения. Есть **3 группы** навыков аудирования: 1) навыки подсознательного распознавания грамматических форм речи (*грамматические навыки аудирования*); 2) навыки непосредственного понимания слов и словосочетаний (*лексические*

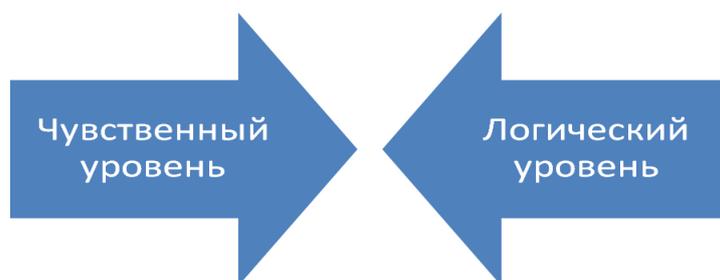
навыки аудирования) и 3) навыки подсознательного восприятия и различения звуковой стороны речи (*фонетические навыки аудирования*).

Уметь аудировать значит подсознательно владеть грамматическими, лексическими и звуковыми (фонетическим навыками). Очевидно, для эффективного аудирования необходим ряд умений, таких как: находить главную мысль, понимать логику изложения и мотивы поступков действующих лиц.

### **Аудирование как процесс**

Мы уже говорили о попытках создать гипотетическую модель процесса чтения. В психологической и психолингвистической литературе делаются попытки создать и гипотетическую модель процесса аудирования (И.Л. Бим, Н.И. Жинкин, В.И. Зинченко, А.Н. Соколова и др.). Авторы рассматривают такие механизмы, как установка на аудирование, антиципация, чувственное восприятие, внутреннее проговаривание, слуховая память, логическое понимание. Нам представляется, что процесс аудирования, как и процесс чтения, будучи рецептивными видами речевой деятельности, протекают вполне похоже. Основная разница в чувственном анализаторе (там зрительный, здесь слуховой) и в форме воспринимаемого образа (там зрительный, графический, а здесь звуковой). Поэтому мы считаем возможным и процесс аудирования представить в виде уже приведенной выше схемы для чтения, выделяя, прежде всего, чувственный и логический уровни.

#### **Схема 10. Аудирование как процесс**



**На чувственном уровне** происходит восприятие на уровне слуховых ощущений, затем эти ощущения сличаются с образцом, речедвигательным эталоном, который хранится в определенном участке коры мозга, наконец, через внутреннее проговаривание (квантовое, свернутое) происходит узнавание.

**На логическом уровне** это — уже известные по механизмам чтения механизмы антиципации, догадки и логического понимания. *Антиципация* — предвосхищение, предугадывание на основе переработки уже известного — бывает *структурной* (умение угадывать слова по начальным звукам, синтаксическое построение предложения по первым словам) и *смысловой*

(умение предвосхищать содержание аудио-текста по ключевым словам и т.п.). *Собственно догадка* – это гипотеза о неизвестном. Наконец, *механизм логического понимания* опирается на логический анализ, синтез, обобщение, классификацию фактов и явлений. Иными словами, происходят процессы, похожие на те, которые имеют место в другом виде рецептивной речевой деятельности – в чтении.

Е.Н. Соловова (2005) отмечает, что в отечественной методике выделяют четыре основных *механизма аудирования* – 1) речевой слух; 2) оперативную память; 3) вероятностное прогнозирование и 4) механизм артикулирования.

*Речевой слух* обеспечивает восприятие устной речи, деление на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Выделение единиц речи, их различение и узнавание возможны лишь на основе хорошо натренированного речевого слуха.

*Оперативная (рабочая) память* позволяет удерживать узnanную единицу в голове, сопоставлять ее с образцом (эталоном), который хранится в *долговременной памяти* и использовать для дальнейшего понимания текста. *Кратковременная память* как промежуточное звено между оперативной и долговременной памятью удерживает единицу в течение 10 секунд, когда и происходит отбор наиболее существенного. Оперативная память позволяет удерживать информацию значительно дольше 10 секунд. Этот вид памяти работает эффективнее при наличии установки на запоминание.

*Вероятностное прогнозирование* – это порождение гипотез, предвосхищение событий. Наличие речевой задачи, знание контекста также помогают процессу восприятия. Этот механизм аудирования следует тренировать с помощью специальных упражнений.

*Механизм артикулирования* – при аудировании происходит внутреннее проговаривание. Чем оно четче, тем выше уровень аудирования. При прослушивании речи на ИЯ можно рекомендовать сознательное свёрнутое проговаривание.

### **Аудирование как продукт**

*Продуктом аудирования* является умозаключение, результатом – логическое понимание текста и собственное ответное речевое или неречевое поведение (И.Л. Бим, 1988). Глубина понимания регулируется коммуникативной целью аудирования – общий охват содержания, выборочное понимание или полное понимание.

### **Обучение аудированию**

Единицей аудирования является смысловое решение, определяющее дальнейшее речевое или неречевое поведение слушающего (И.Л. Бим,

1988). При обучении аудированию ставятся *задачи* научить: подсознательно различать звуковые образы слов и словосочетаний, грамматические структуры на слух, предвосхищать грамматические структуры и содержание текста, развивать объем оперативной памяти, понимать речь нормального темпа, понимать общее содержание при наличии неизвестного, понимать тексты разного характера: описание, рассуждение, фабульные, многоплановые и т.д. Конкретные задачи зависят от цели (вида) аудирования. Аудирование может стать *целью* целого урока, но чаще аудирование является лишь *средством* решения других задач урока. В процессе аудирования зарубежные методисты рекомендуют демонстрацию картинок, шумовые эффекты, драматизацию.

Как и при обучении чтению, процесс обучения аудированию делится на *три этапа*: дотекстовый (до прослушивания), текстовый (в процессе прослушивания) и послетекстовый (после прослушивания).

На *дотекстовом этапе* главные задачи – это формирование лексических, грамматических и фонетических навыков речи, социокультурная и/или контекстуальная осведомленность. Можно предложить такие *задания*, как: соедините слово и его определение; догадайтесь по заголовку, новым словам, иллюстрациям. Можно предложить краткое изложение основной темы учителем, введение в проблематику и т.п.

На *текстовом этапе* во время прослушивания с целью понимания общего содержания можно предложить задания: определить правильную последовательность событий и соотнести с порядковым номером; определить тему/проблему, основные идеи, отделить главную информацию от второстепенной. С целью понимания деталей текста можно предложить задания на извлечение необходимой информации, выделение фактов и аргументов в соответствии с вопросами, определение временной и причинно-следственной связи событий и явлений. Возможны *задания*: согласитесь или опровергните, вставьте пропущенные слова, дополните, закончите следующие предложения, скажите, что говорилось о ком-либо/чем-либо и др.

На *послетекстовом этапе* главные задачи – это обобщить, классифицировать информацию, полученную из текста, анализировать содержание, оценивать важность и новизну информации, передавать свое отношение к услышанной информации, т.е. предполагается переход к продуктивным видам речевой деятельности – говорению и письму. Возможны *упражнения*: выберите ответы верно/неверно; ответьте на вопросы; придумайте название, подберите картинку; охарактеризуйте действующих лиц, события; определите отношение автора к лицам/событиям; выскажите ваше отношение к лицам/событиям; беседы, дискуссии, ролевые игры.

## Классификации упражнений. Общий обзор

Известно несколько классификаций упражнений на аудирование в разных методических школах.

В методической школе **Г.В. Роговой** (1991) различают: 1) *приёмы формирования психических механизмов* аудирования (тренировка оперативной памяти, внимания, вероятностного прогнозирования) и 2) *приёмы мотивационной установки* (задания на понимание содержания и творческую переработку полученной информации). В школе **Е.А. Маслыко** (2000) все упражнения на аудирование делятся на 2 группы: 1) *общих аудитивных навыков* (упражнения на преодоление фонетических, лексических и грамматических трудностей, развития антиципации, догадки, аудитивной памяти, внимания) и 2) *речевые* (прослушайте начало рассказа и догадайтесь, о чем пойдет речь, расположите пункты плана в нужной последовательности, определите тип текста, передайте краткое содержание и т.п.). В школе **Е.Н. Солововой** (2006) дается система упражнений на развитие следующих навыков аудирования: повторение речи за диктором в паузу и синхронно, упражнения на развитие речевого слуха, тренировку памяти и вероятностное прогнозирование. В школе **Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез** (2006) все упражнения на аудирование делятся на: 1) *подготовительные* (обучение речевому слуху, вероятностное прогнозирование, развитие оперативной памяти) и 2) *речевые* (частично управляемые упражнения с опорами, неуправляемые – на описание, составление плана и т.п.; упражнения для развития умений смысловой переработки и фиксации информации).

В методической школе **Е.И. Пассова** (2002) предлагаются *две классификации* упражнений. В *первой* из них все упражнения делятся по целевой направленности на неспециальные и специальные. К *неспециальным* упражнениям относятся: речевая зарядка, прослушивание текста при презентации грамматического или лексического материала, запись под диктовку. Лучшее неспециальное упражнение в аудировании - ведение урока на иностранном языке. К *специальным* упражнениям относятся условно-речевые (УРУ) и речевые упражнения (РУ). *Условно-речевые упражнения*: поднимите руку, услышав; догадайтесь по описанию; ответьте «да», если согласны; найдите расхождение между описанием и картинками; разделите фразу на синтагмы; восстановите пропущенное слово (фразу); покажите страны, о которых говорится. *Речевые упражнения*: послушайте и ответьте на вопросы; найдите в рассказе опорные мысли; прокомментируйте высказывание; прослушайте рассказ/диалог и завершите его; прослушайте и передайте содержание, подберите подзаголовки к услышанному; послушайте рассказ и расположите пункты плана в нужной последовательности; подтвердите или опровергните; составьте план рассказа; найдите основную мысль; перефразируйте; оцените услышанное и т.п.

При составлении *второй* классификации методисты школы **Е.И. Пассова** взяли за основу *формирование механизмов аудирования*. Авторы выделяют: УРУ для развития фонетического слуха; УРУ для развития фонологического слуха; УРУ для развития интонационного слуха; УРУ для развития слуховой памяти; УРУ для развития слуховой памяти посредством эквивалентных замен; УРУ для развития оперативной памяти; УРУ для развития механизмов сличения-узнавания; УРУ для развития механизма логического понимания.

### **Примерный план-схема урока развития умения аудировать (РУА)**

I. 1. Речевая зарядка.

2. Речевая подготовка.

II. Дотекстовый этап (мотивация аудирования, упражнения для снятия языковых трудностей, для развития антиципации, догадки, фонематического слуха и др.).

III. Текстовый этап (упражнения, выполняемые во время прослушивания).

IV. Послетекстовый этап (упражнения для развития умений устной и письменной речи: беседа, дискуссия, ролевые игры и пр.).

V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

Отдельные уроки аудирования проводятся редко. Чаще всего аудирование – это только фрагмент урока, средство обучения на уроках разных типов и видов. Если текстов несколько, дотекстовый и послетекстовый этапы могут быть одни для всех.

### **Отдельные приемы обучения аудированию**

В числе специфических приемов обучения аудированию привлекают внимание технологии, позволяющие применять *режимы слушания с разной скоростью*: «с замедлением», «с ускорением», «в нормальном темпе». Эффективным в обучении аудированию является *приём свернутого проговаривания* вместе с диктором, что тренирует внимание и способствует лучшему узнаванию речи на слух. Дискуссионным является вопрос о *количестве прослушиваний* при обучении аудированию, ведь в естественных условиях далеко не всегда есть возможность вернуться к один раз услышанному. Поэтому в идеале следует обучать пониманию речи на слух *с первого предъявления*. Если текст прослушивается несколько раз, на текстовом этапе желательно применять каждый раз *новые установки*.

Умение слушать и слышать (аудировать) необходимо в диалогической форме общения. По мнению Е.И. Пассова (2004), в этом случае задача

учителя – *научить учащихся быть активными слушателями*. Чтобы активизировать слушающего, возможны следующие приемы:

- 1) уточнить, что говорящий имел в виду, сказав...;
- 2) попросить повторить, перефразировать сказанное;
- 3) убедиться, что он правильно понял мысль;
- 4) присоединиться к мнению говорящего;
- 5) усомниться в услышанном;
- 6) эмоционально прореагировать на услышанное.

### **Контроль умений аудирования**

Целью любого контроля является определение уровня сформированности речевого умения. Применительно к аудированию использование уровней восприятия, разработанных для проверки умений чтения, считается неправомерным, т.к. звучащий текст имеет свои особенности. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006) предлагают следующие *объекты для контроля* умения аудировать: 1) уровень фрагментарного понимания; 2) уровень общего/глобального понимания; 3) уровень полного/детального понимания; 4) уровень критического понимания.

*Уровень фрагментарного понимания* (понимание отдельных слов и легких фраз) свидетельствует о несформированности умения слушать. Для *уровня общего понимания* характерно понимание смыслового ядра текста. Сформированность данного уровня проверяется путем: ответов на вопросы общего характера, тестов множественного выбора, передачи основного содержания на иностранном/родном языке, перечисления основных фактов, событий, составлении плана к смысловым кускам, выделении при повторном прослушивании ключевых слов/ реалий, определении типа текста и основной темы, соотнесения заголовка/иллюстраций с содержанием текста. *Уровень полного понимания* предполагает умение отличать главное от второстепенного, понимание деталей, умение оценивать текст. Сформированность умений этого уровня проверяется с помощью: ответов на вопросы, касающихся общего содержания и деталей текста; составления развернутого плана; пересказа на иностранном языке с опорой на картинку, ключевые слова, план; невербальных способов проверки (составление схемы, таблицы, рисунка); деления текста на смысловые куски и составление подзаголовков к ним; оценки поступков действующих лиц; заполнения пропусков. Наконец, *уровень критического понимания* предполагает интерпретацию содержания. Он достижим в языковых школах и проверяется с помощью заданий проблемного характера: составления рецензии, аннотации, реферата; сравнения разных точек зрения; проведения интервью, организации беседы или дискуссии и т.д.

Что касается *профильного уровня*, то на профильном уровне обучения аудированию выделяются общепринятые стратегии слушания и ставятся те же задачи, что и на базовом, с учетом специфики профиля.

## **Типовые задания Единого государственного экзамена**

На Едином государственном экзамене (ЕГЭ) контроль умений в аудировании является обязательным. Раздел «Аудирование» на ЕГЭ включает 9 заданий, из которых первое и второе – на установление соответствия и 7 заданий с выбором одного правильного ответа из трех предложенных. Максимальное количество баллов за выполнение всех заданий – 20 минут. Рекомендуемое время - 30 минут. В заданиях на ЕГЭ для выпускников школ предусматривается двукратное прослушивание без изменения установки.

### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Что такое аудирование?
2. Каковы цели обучения аудированию и его виды?
3. Каковы требования в области аудирования согласно ФГОС-2 для начального общего образования, среднего общего образования, полного общего образования и профильного образования, а также требования Европейского стандарта?
4. Каковы характеристики аудирования как вида речевой деятельности?
5. Что представляет собой аудирование как умение.
6. Каковы характеристики аудирования как процесса, каковы его механизмы?
7. Что представляет собой аудирование как продукт?
8. Как планировать урок обучения аудированию (РУА): задачи урока, этапы работы, комплексы упражнений.
9. Как осуществляется контроль аудирования? Какие тестовые задания по аудированию предлагает ЕГЭ.
10. О чем еще вы хотели бы спросить?
11. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
23. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
12. Составьте план-программу устного ответа.
13. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.).
14. Подготовьте проект по теме, используя идеи цифрового дистанционного обучения иностранному языку (см.: Приложение 6).

### **Основная литература**

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1988. – С. 190-199.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: изд. Центр «Академия», 2006. – С. 161-189.
3. Европейская языковая политика (Самооценка собственной деятельности на иностранном языке) // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 12-14.
4. ЕГЭ. Английский язык: тематические и типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов / Под ред. М.В. Вербицкой. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015. – 336 с., ил.+CD. – (ЕГЭ.ФИПИ – школе).
5. Колесникова Е.А. Письменная фиксация и её роль в процессе обучения аудированию // Иностранные языки в школе. – 2008. – №5. – С.66-69.
6. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Птетова. – 6-е изд., стереотип. – Мн.: Выш. шк., 2000. – С. 58-69.
7. Мичугина С.В., Михалева Е.И. ЕГЭ. Английский язык. Практикум по выполнению типовых тестовых заданий ЕГЭ: учебно-методическое пособие / С.В. Мичугина, Е.И. Михалева. – М.: Изд-во «Экзамен», 2009. – 78 с.
8. Новиков М.Ю. DVD как средство обучения аудированию // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 1. – С. 18-21.
9. Обучение аудированию: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 12)
10. Пассов Е.И. Как понять то, что непонятно или два противоречия аудирования // Коммуникативная методика. – 2004. – № 2. – С. 22-25.
11. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2 ч. – Ч. 2. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – С. 127-137. (Стандарты второго поколения).
12. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 5-9 классы. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2628>
13. Примерная программа для старшей ступени общеобразовательной средней школы. Иностранный язык (базовый уровень).
14. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Е.У. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.- (Б-ка учителя иностр. яз). – С. 104-122; 144-146.
15. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам; базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. –С. 140-163.

## Тема 9. ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ

### На этой лекции мы обсудим:

- что такое письмо;
- письмо как цель и средство обучения;
- требования к письму в примерной программе нового Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения на ИЯ начального общего образования, среднего общего образования, полного общего образования и профильного образования, а также требования Европейского стандарта;
  - письмо как вид речевой деятельности и его особенности;
  - письмо как умение, навыки групп А и Б, запись;
  - письмо как процесс;
  - письмо как продукт;
  - подходы к обучению письму;
  - содержание обучения письму. Трудности. Комплекс упражнений по обучению графике, орфографии. Написание различных письменных текстов;
  - специфика обучения письму на профильном уровне;
  - письмо как средство контроля знаний, умений и навыков;
  - типовые задания по письму в Едином государственном экзамене.

### Что такое письмо?

В лингвистике под *письмом* понимается графическая система как одна из форм плана выражения. В языкознании – это система знаков, присущих тому или иному языку с целью кодирования информации для осуществления общения. В методике под письмом понимается овладение графической и орфографической системами ИЯ для фиксации языкового и речевого материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в общении.

На протяжении всей истории роль письма как отдельного вида речевой деятельности не признавалась. В автономии письму отказывали такие известные ученые как *Бодуэн де Куртэнэ* и *Фердинанд де Соссюр*. *Г.В. Беляев* (1965) даже назвал письменную речь не чем иным как «*фиксированную особым образом устную речь*». *М.В. Ляховицкий* и *А.А. Миролюбов* (1982) указывали, что письмо и письменная речь в силу их меньшей распространенности должны выступать лишь средством обучения ИЯ. За все это *Е.И. Пассов* (1988) назвал письмо «Золушкой методики», и в настоящее время все больше методистов считают, что письменная речь должна занять более достойное место в процессе обучения ИЯ.

### Цели обучения письму

Современные методисты, однако, считают, что обучение письменной речи нельзя считать задачей в условиях школы, но, главным образом, *сред-*

*ством* обучения чтению и говорению. Что касается письма как цели, то единственной *целью*, с точки зрения коммуникативного подхода, является развитие умения фиксировать собственную речь для решения коммуникативных задач.

### **Образовательные стандарты**

В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом (ФГОС) второго поколения *начального общего образования* в области чтения выпускники начальной школы должны:

- овладеть техникой письма;
- писать с опорой на образец поздравление с праздником и короткое личное письмо.

В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом (ФГОС) второго поколения *основного общего образования* (5-9 классы) в области письма выпускники основной школы должны:

- заполнять анкеты и формуляры; писать поздравления, личные письма с опорой на образец: расспрашивать адресата о его жизни и делах, сообщать то же о себе, выражать благодарность, просьбу, употребляя формулы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка.

В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом (ФГОС) второго поколения *полного общего образования* (10-11 классы) в области письма выпускники основной школы должны:

- заполнять анкеты и формуляры, составлять CV/резюме;
- писать личное письмо заданного объема в ответ на письмо-стимул в соответствии с нормами, принятыми в странах изучаемого языка;
- составлять план, тезисы устного или письменного сообщения.

На *профильном* уровне это также умение писать тезисы, рефераты, обзоры прочитанного/ прослушанного/просмотренного/, использовать письменную речь на ИЯ в ходе проектно-исследовательской работы, в том числе в русле выбранного профиля. Это также развитие профильно-ориентированных умений письменного перевода.

Уровень выживания *Европейского стандарта* A1 – это умение написать короткую почтовую открытку и заполнить формуляр в гостинице, уровень совершенства C3 – это умение писать сложные письма, отчеты, статьи; письменное изложение содержания и критики профессиональных или художественных литературных произведений.

## Письмо как вид речевой деятельности

Письмо как вид речевой деятельности основано на умении писать. В Липецкой методической школе (2002) выделяют **4 группы навыков**:

- 1) навыки начертания знаков письма (т.к. каллиграфия);
- 2) навыки правильного перекодирования звуков речи в адекватные графические знаки речи (т.е. орфография);
- 3) навыки построения письменного высказывания (т.е. композиция);
- 4) лексические и грамматические навыки письма.

Навыки первой и второй групп называются **техникой письма (навыки группы А)**, а навыки третьей и четвертой групп (**навыки группы Б**) – это продуктивная **письменная речь** с присущими ей особенностями: полнота, логическая развернутость, лексическое разнообразие, грамматическая нормативность.

Оба уровня можно использовать в качестве цели и средства обучения. Между уровнями А и Б нет четкой границы, разделение носит методический характер с целью ответа на вопрос: чему учить? Между ними промежуточное положение занимает **запись**. Это – подготовительный этап перед обучением письменной речи, и на этом этапе запись выступает как цель и средство обучения. Это – этап последовательного развития умений делать записи идей, ключевых предложений, всевозможных трансформаций текстов к написанию собственных речевых произведений – сочинений и т.п.

## Письмо как процесс

Важным является понимание письма как процесса, потому что от этого, в свою очередь, зависит понимание того, чему, как и когда учить. Длительное время в школе начинали обучение, следуя принципу устной основы. При этом при переходе к письму учащиеся испытывали серьезные затруднения.

**Л.С. Выготский** считал, что если «*внешняя речь стоит в развитии перед внутренней, то письменная речь стоит после внутренней, предполагая ее наличие*» (цит. по: Обучение письму: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж, 2002. – С. 23).

**Внешняя речь** состоит из четырех компонентов: слухового, речедвигательного, зрительного и моторно-графического. Зависимость внутренней речи от внешней такова: *речедвигательный* компонент появляется в результате говорения, *зрительный* – в результате чтения, *моторно-графический* – в результате работы руки. Все компоненты тесно между собой связаны, и выпадение хотя бы одного из них сказывается на качестве внешней речи, а значит и внутренней. Отсюда следует важный методический *вывод*: учить надо параллельно всем четырем видам речевой деятельности.

## Письмо как продукт

*Письмо как продукт* – это графическая система (графика и орфография) и сам процесс и результат выражения мыслей в графической форме: личное и деловое письмо, биография, резюме, эссе и т.п.

### Подходы к обучению письму

**1. Директивный (формально-языковой подход).** В ходе овладения языком письмо служит средством формирования навыков и контроля достижения в других видах речевой деятельности. *Цель* обучения в основном направлена на достижение языковой корректности написанного, содержательная часть письма – на втором месте. Типичные упражнения носят *рецептивно-репродуктивный* характер:

- спишите текст, вставляя буквы (слова), раскрывая скобки и расставляя недостающие знаки препинания;
- выпишите из текста слова (предложения);
- составьте и запишите предложения со словами;
- диктант;
- составьте из двух простых предложений одно сложное с помощью союзов.

Данный подход эффективен: на начальном этапе обучения ИЯ, при обучении младших школьников, которые только начинают овладевать навыками и умениями в письменной речи; параллельно с другими подходами.

Возможны следующие формы проверки письменных работ на уроках ИЯ:

- преподаватель подчеркивает ошибки и просит учеников самостоятельно их исправить;
- преподаватель пишет количество ошибок, а ученики сами их находят, классифицируют (грамматические, лексические, орфографические) и вспоминают правила;
- с помощью «ключа» ученики сами исправляют ошибки, классифицируют их и вспоминают правила.

Например, в диктанте, работа оценивается на «удовлетворительно», если правильно выполнены 60% заданий, на «отлично», если 100% заданий. В состав современных УМК входят рабочие тетради, которые позволяют использовать письмо как средство контроля и самоконтроля за процессом обучения.

**2. Лингвистический (формально-структурный) подход.** Основным признаком – жесткое управление с помощью большого количества рецептивно-репродуктивных упражнений. *Целью* обучения является продукция текстов на основе образцов. Через анализ изучаются признаки хорошего текста, затем пишутся собственные. Такие тексты оцениваются по следующим *критериям*:

1) содержательная сторона: соответствие теме высказывания, решение коммуникативной задачи, стилистическое соответствие;

2) формальная сторона: соблюдение норм грамматики, орфографии, пунктуации.

Основным *критерием* при оценке письменных работ на ИЯ является решение коммуникативных задач. За каждую из коммуникативных задач (высказать свое мнение, согласиться и т.п.) ставится 2 балла. За правильный, соответствующий нормам данной культуры ответ, – 1 балл; за стилистическое оформление текста (вариативность и соответствие используемых лексических единиц и синтаксических структур) – 1 балл. Баллы за языковую корректность оцениваются и вычитаются из общей суммы набранных баллов. Например, за каждую грамматическую и лексическую ошибку – 0,5 балла; за каждую орфографическую и пунктуационную ошибку – 0,25 балла. Расчет ведется от максимально возможного количества баллов. Критерии оценки и количество баллов – результат *договора* между учителем и учениками.

**3. Деятельностный (коммуникативный, содержательно-смысловой) подход.** *Целью* работы является индивидуальное творчество или *продуктивное письмо* ученика или учебной группы, которое может использоваться уже на раннем этапе обучения ИЯ. В качестве стимула могут быть предметы (игрушки, предметы быта), картинки, фотографии, тексты, к которым надо придумать начало или конец, ввести новых действующих лиц, фрагменты музыкальных произведений. Можно предложить несколько советов по *оцениванию* таких работ:

- не следует придавать слишком большое значение орфографическим и морфологическим ошибкам. К их исправлению следует привлекать самих учащихся;

- ошибки, касающиеся еще не изученного материала, исправляются учителем без комментариев;

- общие ошибки, которые учитель обсуждает в классе, должны оставаться анонимными;

- в спорных случаях приоритет имеет вариант ученика;

- особо следует отмечать оригинальные мысли и формулировки учащихся.

## Обучение письму

На начальном этапе, впрочем, как и на последующих, обучение письму идет в тесной связи с обучением чтению. Устанавливаются фонемно-графемные связи. В современных учебных программах по английскому языку принят полупечатный полупрописной шрифт. Поэтому прописям сегодня не учат. На начальном этапе следует обучать:

- узнавать буквы и передаваемые ими звуки, называть их и различать;
- правильно писать буквы;
- правильно соединять буквы в слова.

Трудности в обучении письму вызывают как буквы, схожие по написанию на ИЯ и РЯ (в русском и английском языках это буквы Мм – Мм; Тт – Тт; Рр – Rr - Рр), так и буквы, схожие внутри самого ИЯ (английские буквы b-d; p-q; i-e; q-k; c-s) и т.д. С точки зрения системы обучения письму **И.Л. Бим** (1988) различает три серии упражнений:

1. Упражнения, направленные на *формирование графических и орфографических навыков*, например:

- списывание букв, буквосочетаний, слов;
- списывание со звукобуквенным анализом: с подчеркиванием, выписыванием отдельных букв, с заполнением ими пропусков и т.п.;
- списывание/выписывание на основе группировки по указанному графическому/орфографическому признаку;
- списывание/выписывание на основе группировки по словообразовательным признакам.

2. Упражнения, направленные на *формирование лексических и грамматических навыков* (письмо – средство обучения), например:

- списывание/выписывание с целью закрепления лексических и грамматических явлений в памяти;
- письменное выполнение тренировочных упражнений (подстановка, трансформация, завершение предложений и пр.);
- письменные вопросы, ответы и т.д.

3. Письменные *упражнения, служащие средством развития других видов РД*, а также *упражнения для развития письменной речи*:

- ответы, вопросы, тезисы, составление плана как опор для устного высказывания, для проверки понимания прочитанного или прослушанного;
- выписывание цитат;
- подписи к серии картинок;
- письменное составление микродиалога по образцу;
- письменные пересказы;
- написание сочинений, писем, поздравительных открыток и пр.

**Липецкая методическая школа** в обучении письму предлагает различать подготовительные и речевые упражнения:

1. *Подготовительные упражнения* направлены на формирование навыков каллиграфии и орфографии (лучше всего выполнять в игровой форме и как можно быстрее переходить к речевым упражнениям).

2. *Речевые упражнения* (совершенствование техники письма, развитие умения писать):

- списывание (в различных вариантах): списывание по памяти слов, частей фраз, фраз, желательно со звукобуквенным анализом;
- запись на слух (орфографические диктанты, запись на слух с однократного предъявления материалов для дальнейшей работы);
- свободные и творческие диктанты;
- упражнения в собственном письме (написание письма, заметки в стенгазету, описание события и пр.);
- упражнения-игры (кроссворды, чайнворды, загадки);
- составление плана как опоры пересказа;
- аннотация прочитанного.

Вышеуказанные типы упражнений можно классифицировать иначе, взяв за основание целевую направленность. Их делят на *специальные*, непосредственной целью которых является умение писать или формирование навыков письма, и *неспециальные*, которые «работают» на другие виды РД и попутно совершенствуют письмо.

## Обучение графике

Методист **Е.Н. Соловова** (2005, 2009) вслед за **Г.В. Роговой** (1991) предлагает следующий алгоритм действий:

1) учитель знакомит учащихся с буквой, какие звуки она может передавать, в каких словах;

2) учащиеся подробно знакомятся с написанием буквы;

3) затем пишут заглавную и строчную буквы, сначала обводя контуры по точкам, потом свободно. Профессор Г.В. Рогова отмечает, что ученики должны сначала «написать» букву в воздухе, а только потом в тетради. Для закрепления (тренировки) графических навыков данные методисты рекомендуют **упражнения**:

- определить: какие буквы можно перепутать на РЯ и ИЯ и почему; какие буквы пишутся одинаково на РЯ и ИЯ; каких букв нет в РЯ и т.д.;
- написать буквы под диктовку: строчную и прописную; только строчную или только прописную; писать первую букву перечисляемых слов и т.д.;
- узнать буквы, написанные в воздухе рукой. Игра «Отгадай-ка»;

- закончить написание буквы, начатой учителем;
- контрольное списывание букв с доски;
- самодиктанты, списывание с доски или учебника, проверка себя и выставление себе оценки.

### Обучение орфографии

Главная трудность в английском языке состоит в том, что формы написания многих слов соответствуют историческим произносительным нормам. Поэтому обучение орфографии в английском языке базируется на правилах чтения по типам слогов и буквосочетаний. *Е.Н. Соловова* (2005), **упражнения:**

- рифмовка слов;
- группировка слов на основе фонемных соответствий; в списке слов найдите слова, которые имеют фонемы... и впишите их в соответствующие группы;
- группировка слов по графемным соответствиям; среди данных слов найдите те, в которых будут следующие буквосочетания: ou, oo, aw, ow;
- вставить пропущенные буквы;
- закончить начатые слова;
- найти ошибки в данных словах;
- списать слова;
- зрительный диктант/самодиктант (ученики видят написанное на доске или экране, читают про себя и вслух, запоминают, затем учитель убирает текст с экрана, и ученики пишут по памяти, внутренне диктуя себе; в конце – самоконтроль или взаимоконтроль по ключу);
- словарный диктант/контрольный диктант.

Для обучения орфографии *Г.В. Рогова* (1991) отмечает полезность таких приемов как побуквенное прочтение слов и списывание, при чем ученики должны стараться записывать по памяти, а не «срисовывать» слова по буквам. Для обучения графике и орфографии методически обоснован и комплекс упражнений, составленный на основе упражнений первого типа *И.Л. Бим*.

#### План-схема (фрагмента) урока обучения письму (навыки группы А– формирование навыков орфографии/графики)

1. Речевая зарядка.
2. Фонетическая зарядка.

II. Презентация: знакомство со звуко-буквенными соответствиями, написанием буквы (показ написания учителем, обводят контуры по точкам, «пишут» в воздухе, потом свободно в тетради).

III. Автоматизация (упражнения на соответствующие навыки).

IV. Реализация основной цели урока (сопутствующая тренировка письма).

V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

Навыки письма могут прекрасно совершенствоваться и на уроках формирования ЛН или ГН, но доля письменных заданий на таком уроке должна быть выше, чем заданий для устной речи.

### **Обучение различным формам записи**

Методист *Е.Н. Соловова* (2005) предлагает следующие виды упражнений:

1) списывание с дополнительным заданием: раскрыть скобки, вставить пропущенные слова и т.п.;

2) выписывание из текста или записывание со слуха: ключевых слов; ответов на вопросы; доводов в защиту или опровержение; основных идей; примеров на употребление конкретных слов/грамматических структур;

3) упражнения на трансформации (грамматические и лексические);

4) нахождение в предложениях и текстах ошибок (лексических, грамматических, стилистических);

5) упражнения на логическое развитие замысла: на завершение предложений; на составление вопросов к имеющимся ответам и, наоборот; на соединение разрозненных частей предложения; на предвосхищение окончания текста;

6) упражнения на расширение текста по линии добавления прилагательных, наречий, глаголов и т.д.;

7) составление плана-конспекта, графика, схемы и т.д.

### **Обучение письменной речи**

#### ***Как написать рассказ по картинке?***

Для этого следует предложить учащимся ответить себе на следующие вопросы: Кто эти люди? Что происходит? Где происходит? Что предшествовало событиям? Как будут разворачиваться события дальше?

#### ***Как писать личный дневник?***

Учащимся предлагается список тем, из которых они могут выбрать любую. Каждая запись в дневнике предваряется датой, записи ведутся ежедневно на заданную тему.

Список тем: «Вещи, которые меня радуют (сердят, делают счастливым)», «Домашние животные», «Подслушанные разговоры», «Звуки природы» и т.п.

На следующем этапе можно предложить темы посложнее: написать рассказ, стихотворение, статью.

### ***Как описать объект?***

Например, фрукты, дерево, стул и т.п. Описание можно сделать в трех вариантах:

1. Опишите один из объектов. Пусть ваши товарищи догадаются по описанию, что это.
2. Сделайте описание объекта для своей научной статьи.
3. Напишите рассказ о приключениях вашего объекта.

### ***Как написать деловое/личное письмо?***

Подзаголовок содержит всю необходимую информацию о вашем адресате (в левом верхнем углу письма: его имя, титул, название фирмы или учреждения и адрес).

Оформление адреса на английском (немецком, французском) и русском языках отличается. На английском языке сначала пишется имя или название фирмы, затем номер дома/квартиры, название улицы, наконец, город, почтовый индекс и страна. Справа вверху обязательно указывается дата. Например:

Pet Products Ltd  
180 London Road  
Exeter Ex44JY  
England

February 25, 2010

Титулы «миссис» «мисс», мистер» пишутся с заглавной буквы и только с фамилией автора.

Основной текст письма зависит от жанра. Приятная информация излагается подробно и сразу. Неприятная – начинается с объяснения причин, по которым то или иное событие произошло или не произошло. И только затем излагается сам неприятный факт.

Письмо подписывается в правом нижнем углу:

Very truly yours  
(Yours faithfully  
Yours sincerely), V. Smirnov,  
Export-Import Manager

Личное письмо состоит из подзаголовка, приветствия, основного содержания, завершения и подписи. Подзаголовок содержит полный адрес и дату. В приветствии после обращения в американском английском ставит-

ся двоеточие, в британском английском – запятая: Dear Mary: (Am.E); Dear Mary, (Br.E). Завершается словами: Closing (yours, yours sincerely), Ann.

### ***Как написать резюме?***

Резюме – это конспект лекции, книги и т.п. Это – выделение главных мыслей, и хорошее резюме дает представление о том, о чем была лекция, книга и т.п. Алгоритм резюмирования состоит в следующем:

1. Внимательно прочитайте задание. Вам надо только резюмировать текст или также интерпретировать его? Уточните, краткое это резюме или просто резюме. Обычное резюме составляет  $\frac{1}{4}$  часть от текста оригинала.
2. Бегло прочитайте текст с охватом общего содержания (первое прочтение).
3. Прочитайте текст во второй раз. Попытайтесь понять главную цель автора: проинформировать, убедить, доказать, развлечь и т.п. Подчеркните основные мысли. Сделайте карандашом пометки на полях, чтобы подытожить главные мысли абзаца в нескольких словах.
4. Обратите внимание, сколько места выделяет автор тому или иному вопросу. Если одному вопросу выделяется 2 страницы, а другому – 2 абзаца, это значит, что автор придает большее значение первому вопросу. Это следует учитывать при составлении резюме.
5. Напишите черновик своего резюме, назвав автора и его книгу или статью, а также издание, в котором она опубликована. Если говорится о книге, следует сказать несколько слов и об авторе.
6. Основное содержание резюме включает главные пункты статьи или книги, и если позволяет пространство, также некоторые примеры и факты, доказывающие эти идеи. Заключение статьи должно совпадать с заключением вашего резюме.
7. Опустите второстепенные детали.
8. Если вы хотите передать дух статьи или книги, включите цитату: полную или сокращенную.
9. Все резюме пишется в одном времени. В английском языке времена группы Present обычно используются для резюмирования произведения литературы, группы Past - для описания биографических или исторических событий.
10. Резюме можно еще больше сократить, убрав повторы, но не в ущерб логике изложения и ясности языка.

### ***Как написать аннотацию?***

Аннотация – это краткая характеристика работы, содержащая перечень основных вопросов. Аннотации могут быть по объему от 50 до 400 слов в зависимости от сложности материала и требований конкретного из-

дания. В структуру аннотации входят: актуальность, постановка проблемы, пути решения, результаты и выводы.

### ***Как написать рецензию?***

Рецензия – это письменный анализ статьи или книги. Алгоритм рецензирования состоит в следующем:

1. Прочитайте текст с охватом общего содержания.
2. Прочитайте еще раз и выделите главные идеи, которые вы хотели бы проанализировать.
3. Выделите свой главный тезис, который согласуется или не согласуется с главной идеей автора. (Тезис это логическое суждение, которое требует доказательств).
4. Аргументируйте свой тезис. (Аргумент – это мысль, предназначенная для доказательства тезиса).
5. Демонстрация, в отличие от тезиса, не является ни отдельным суждением, ни их суммой). Это – логическая связь суждений, приводящая к определенным выводам.
6. Каждый абзац может содержать свою главную идею (предложение), которое вы отстаиваете. В качестве аргументов можно использовать факты, примеры из собственной жизни, ссылки на авторитеты.
7. В каждом абзаце вы соглашаетесь или не соглашаетесь с автором.
8. Заключительный абзац – это демонстрация ваших собственных выводов

### ***Как написать сочинение?***

Методы организации состоят в следующем:

1. Текст четко структурируется на абзацы.
2. Во вводном абзаце дается главный тезис, который необходимо доказать.
3. Абзацы основного содержания развивают главный тезис.
4. Заключение подтверждает или опровергает тезис, заявленный в начале, но другими словами и коротко.
5. Между абзацами часто используются слова-связки.
6. В главном предложении абзаца высказывается главная мысль.
7. Главное предложение абзаца может находиться в любой его части.

## **План-схема урока обучения письму (навыки группы Б)**

1. Речевая зарядка.
2. Речевая подготовка.

II. Презентация: (знакомство с текстом-образцом аннотации, письма, эссе и т.п., выявление его языковых особенностей, правил оформления, осознание алгоритма составления).

III. Автоматизация (упражнения в письме, включая подготовку черновика).

V. Итоги (чему научились + оценка работы + домашнее задание).

Урок такого вида можно предложить в старшей или профильной школе. Черновой вариант аннотации, эссе и т.д. можно предложить написать в конце урока. В процессе работы учитель подходит к учащимся и проверяет их работы. Лучшие работы зачитываются вслух. На дом дается задание сделать чистовой вариант аннотации.

### **Письмо как средство контроля знаний, умений и навыков**

#### ***1. Письменные работы на сформированность лексических навыков:***

- запись на РЯ значений слов, данных на ИЯ, ученик пишет номер слова и его перевод;
- перевод с РЯ на ИЯ;
- написание сочетаний слов, например, даются отдельно существительные и прилагательные, цель - составить пары слов;
- узнавание интернациональных слов с записью эквивалентов на РЯ;
- составление пар слов, противоположных (близких) по смыслу;
- выбор нужного слова из двух заданных;
- запись недостающего слова (из предложенного ниже списка).

#### ***2. Письменные работы на сформированность грамматических навыков:***

- написание во мн. числе существительных, данных в ед. числе;
- написание форм глагола;
- написание исходной формы глагола или одной из форм;
- написание прилагательных в сравнительной и превосходной степенях;
- выбор нужной грамматической формы для данного контекста.

#### ***3. Письменные работы, выявляющие речевые умения (говорение, чтение, аудирование):***

- ответить на общие вопросы (Да/Нет).
- ответить на специальные вопросы (Что? Где? Когда?)
- определить верность или ложность суждений (Верно/Неверно)
- передать письменно содержание прослушанного (прочитанного текста)

#### **4. *Письменные контрольные работы для выявления понимания прочитанного текста:***

- выписать предложения из текста, содержащие основные факты или мысли автора;
- написать вопросы к тексту;
- ответить на вопросы к тексту;
- написать аннотацию/рецензию/отзыв и т.п.

### **Обучение письму на профильном уровне**

На *профильном уровне*, по мнению *Н.Д. Гальсковой* и *Н.И. Гез* (2006), по окончании обучения (X–XI классы) уровень развития коммуникативной компетенции в области письменной речи должен обеспечить более эффективное использование письма как средства осуществления учебной, профессионально-ориентированной и самообразовательной деятельности, что выражается в разнообразии привлекаемых ситуаций официального и неофициального характера, большей сложности продуцируемых текстов, высокой степени самостоятельности и активности учащихся.

Основными письменными произведениями учащихся являются: личное и официальное письмо, сообщение, сочинение, описание, рецензия, изложение, аннотация, рефераты, проектная работа.

Учащиеся *должны уметь*: описывать события, факты, явления; сообщать, запрашивать информацию развернутого плана; выражать собственное суждение, мнение; создавать вторичные тексты (рефераты, аннотации); делать учебные записи, т.е. составлять письмо «самому себе» с целью организации собственной деятельности.

На всех этапах обучения, в том числе и на профильном, развиваются *стратегические умения*, к основным из которых относятся: использовать текст-образец в качестве информационной и языковой опоры; сверять написанное с образцом; обращаться к справочной литературе и словарям; упрощать письменный текст; использовать слова – описания общих понятий; прибегать к синонимическим заменам; связывать свой опыт с опытом партнера по общению.

### **Перевод на профильном уровне**

Стандарт среднего (полного) общего образования по иностранному языку профильного уровня ставит задачей *«развитие профильно-ориентированных умений письменного перевода текстов, связанных с тематикой профиля, с иностранного языка на русский язык»*.

Роль перевода по-разному оценивается представителями разных методических школ – от их переоценки почти до полного отрицания. Тем не менее, многие современные методисты считают, что навыки перевода иг-

рают важную роль в изучении иностранного языка, т.к. любая речемыслительная деятельность сопровождается переводом: устным, письменным, мысленным.

На профильном уровне обучения переводу становится обязательным. Дело в том, что в научном тексте порой требуется такой высокий уровень понимания, что без точного, почти буквального перевода не обойтись.

Доктор педагогических наук, профессор **В.В. Сафонова** предлагает следующий список навыков и умений обучения письменному переводу на профильном уровне. *Навыки:* выбора и использования: 1) словарей (толковых на ИЯ, двуязычных, специальных (лингвистических, лингвострановедческих, др.); 2) справочной литературы (традиционной, электронной, энциклопедий). *Умения:* редактировать на русском языке переводные тексты профильной направленности. Письменный перевод предполагает овладение такими переводческими *приемами*, как: замена, перестановка, добавление, опущение, калькирование. Кроме того, предполагается овладение технологией выполнения письменного перевода *с иностранного языка на русский*: полного и выборочного. Несмотря на то, что данная технология обучения переводу предложена для изучения иностранного языка как профильного предмета в рамках практического курса ИЯ, она может использоваться и в классах других профилей.

### **Типовые задания Единого государственного экзамена**

На Едином государственном экзамене (ЕГЭ) контроль умений в письме является обязательным. Раздел «Письмо» на ЕГЭ состоит из двух заданий и представляет собой небольшую письменную работу (написание личного письма и письменного высказывания с элементами рассуждения). Черновые пометки делаются прямо на листе с заданиями или можно использовать отдельный черновик. Он не проверяется и не оценивается. Оценке подлежит только полный вариант, который заносится в бланк ответов. Максимальное количество баллов за оба выполненных задания – 20. Рекомендуемое время: 80 минут.

### **Вопросы и задания для самопроверки**

1. Что такое письмо?
2. Что вы знаете о письме как цели и средстве обучения?
3. Каковы требования в области письма примерной программы нового Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения на ИЯ начального общего образования, среднего общего образования, полного общего образования и профильного образования? Каковы требования Европейского стандарта?
4. Письмо как вид речевой деятельности и его особенности.
5. Письмо как умение. Навыки групп А и Б. Запись.

6. Письмо как процесс, продукт.
7. Какие существуют подходы к обучению письму?
8. Каково содержание обучения письму? Трудности?
9. Как спланировать урок обучения навыков письма (этапы, комплекс упражнений по обучению графике, орфографии)?
10. Как спланировать урок обучения письменной речи (этапы, комплекс упражнений по развитию умений письма)?
11. Какова специфика обучения письму на профильном уровне?
12. Письмо как средство контроля знаний, умений и навыков.
13. Как реализуется контроль письма в формате Единого государственного экзамена?
14. О чем еще вы хотели бы спросить?
15. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
24. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
16. Составьте план-программу устного ответа.
17. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.).
18. Подготовьте проект по теме, используя идеи цифрового дистанционного обучения иностранному языку (см.: Приложение 6).

### Основная литература

1. Авраменко А.П. Когнитивные и речевые трудности развития умений письменной речи на английском языке // Иностранные языки в школе. – 2012. – №11. – С.50-54.
2. Английский язык. 10-11 классы. Тренировочная тетрадь для подготовки части С на ЕГЭ: учебное пособие / М.А. Бодоньи. – Ростов н/Д: Легион, 2013. – 128 с. – Готовимся к ЕГЭ).
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1988. – С. 215-218.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: изд. Центр «Академия», 2006. – С. 247-266.
5. Европейская языковая политика (Самооценка собственной деятельности на иностранном языке) // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 12-14.
6. ЕГЭ. Английский язык: тематические и типовые экзаменационные варианты: 30 вариантов / Под ред. М.В. Вербицкой. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015. – 336 с., ил.+CD. – (ЕГЭ.ФИПИ – школе).
7. Казарова Е.И. Writing Practice. Пособие по развитию навыков письменной речи: Для студентов гуманитарных специальностей. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 80 с.
8. Куклина С.С. Организация технологии мастерских для развития умений письменной речи на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 1. – С.17-22.
9. Мазунова Л.К. Письмо как методическая категория // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 15-21.
10. Мичугина С.В., Михалева Е.И. ЕГЭ. Английский язык. Практикум по выполнению типовых тестовых заданий ЕГЭ: учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Экзамен», 2009. – 78 с.
11. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие /

Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Птетова. – 6-е изд., стереотип. – Мн.: Выш. шк., 2000. – С. 148-160.

12. Обучение письму: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 14).

13. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2 ч. – Ч. 2. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – С. 127-137. (Стандарты второго поколения).

14. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Е.У. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с. – (Б-ка учителя иностр. яз). – С. 162-187.

15. Сафонова В.В. Перевод в контексте изучения ИЯ в рамках гуманитарно-филологического профиля в старшей школе // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 3. – С. 3-11.

16. Сигал Т.К. Работа с опорными конспектами на уроках английского языка// Иностранные языки в школе. – 2008. – № 1. – С. 42-47.

17. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам; базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – С. 187-214.

18. Стогниева О.Н. Написание диаманты на уроках английского языка//Иностранные языки в школе. – 2017. - №2. С.7-11.

19. Сысоев П.В. Правила написания аннотации // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 81-83.

20. Сысоева Е.Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 7-15.

21. Фирсова С.П., Щеглова Н.Н. Тотальный диктант как средство повышения иноязычной коммуникативной компетенции студентов и школьников//Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6. – С. 59- 62

22. Трушкова И.Н. Использование Интернет-ресурсов в обучении письменному выражению мыслей в вузе // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 7. – С. 76-81.

23. Шальнева Н.А. Проведение диктантов на иностранных языках как форма организации урочной и внеурочной деятельности учащихся // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 4. – С.21-23.

24. Selected Articles from the Creative English Teaching Forum. Classroom Activities.1989-1993. Thomas Kral Editor. English Language Programs Division. United States Information Agency. Washigton, D.C.20547, 1995.

### **Электронные ресурсы**

25. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 25.01.2019).

26. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] // Реестр основных образовательных программ. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.01.2019).

## Тема 10. ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

### На этой лекции мы обсудим:

- некоторые факты из истории вопроса;
- сущность коммуникативности;
- основные принципы коммуникативного обучения иностранному языку;
- особенности коммуникативной методики;
- зарубежные (западные) школы коммуникативного обучения иностранному языку;
- чем отличается псевдокоммуникативность от подлинной коммуникативности, по мнению Е.И. Пассова.

### Из истории вопроса

В настоящее время еще нет сложившегося единого термина и говорят о: «коммуникативном методе», «коммуникативной методике», коммуникативном подходе», «коммуникативной технологии, «коммуникативно-ориентированном обучении», «сознательно-коммуникативном методе» и т.д.

В учебном пособии *А.Н. Щукина* «Обучение иностранным языкам» (2006) говорится о коммуникативно-деятельностном *подходе*, который подразумевает, что в центре обучения находится сам обучающийся как субъект учебной деятельности, и о коммуникативном *методе* обучения. Причем, метод понимается как подход, как направление в обучении, определяющее стратегию учебной деятельности преподавателя. Согласно классификации А.Н. Щукина, коммуникативный метод относится к числу комбинированных методов.

Научные исследования в коммуникативном направлении начали проводиться в Советском Союзе в начале 60-х гг. Через 10 лет подобные исследования появились и на Западе. Методисты пришли к выводу, что изучение языка должно быть максимально приближено к процессу реальной коммуникации. У истоков коммуникативных исследований в России стояли такие маститые ученые, как *И.В. Рахманов*, *Б.В. Беляев*. В настоящее время наиболее известными школами коммуникативного обучения иностранному языку в России являются школы *И.Л. Бим* и *Е.И. Пассова*.

Коммуникативный метод получил свое название по предложению *Е.И. Пассова*. В основу метода положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития индивидуальности в диалоге культур. (Е.И. Пассов, 1998, с.32). Полное название концепции коммуникативного иноязычного образования в Липецкой методической школе – «*Развитие индивидуальности в диалоге культур*».

*Лингвистическая концепция* метода базируется на идеях коммуникативной лингвистики, согласно которой *единицей коммуникации являются речевые акты*, то есть регулируемые правила речевого поведения, речевые действия, совершаемые в определенной речевой ситуации и имеющие адресата. Причем, овладение языком как средством общения предполагает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, означающей не только знание системы языка, но и способность правильно пользоваться единицами языка для реализации целей *общения*.

Для *психологического обоснования* метода был использован личностно-деятельностный подход к обучению, основы которого были заложены в работах *Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна*, где личность рассматривалась как субъект, который формируется в деятельности и в общении с другими людьми и который определяет характер деятельности и общения.

В контексте *личностно-деятельностного подхода* обучение языку направлено на формирование речевых умений, а в качестве объекта обучения выступает речевая деятельность. В этой связи возникает проблема поддержания у обучающихся потребности в общении на изучаемом языке и овладении не только языком, но и культурой его носителей.

Особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Поэтому в процессе обучения, по мнению *Е.И. Пассова* (2002), необходимо сохранить все параметры общения: деятельностный, мотивированный, активный характер речевого поведения общающихся (учителя и учащихся), предметность процесса коммуникации с точным набором предметов обсуждения (в рамках проблем), ситуации общения, в которых моделируются типичные варианты взаимоотношений общающихся и речевые средства, обеспечивающие процесс общения. В школе Е.И. Пассова коммуникативность называют «нашей верой».

*Целью* иноязычного образования, по мнению Е.И. Пассова, является интегративное умение индивидуальности как *духовного* человека вести диалог культур. *Содержанием* иноязычного образования является иноязычная культура. Содержание как категория – это феномен не материальный, а идеальный, абстрактный.

Что получит человек, если он владеет иноязычной культурой?

В *познавательном аспекте* – умение использовать иностранную культуру в диалоге с родной; в *учебном аспекте* – умение общаться посредством всех видов РД; в *развивающем аспекте* – умение использовать развитые способности разного характера; в *воспитательном аспекте* – умение реализовать нравственный потенциал, накопленный в процессе иноязычного образования.

## Культура и язык

Что такое культура? Есть много определений понятия «культура». В образовательных целях подходящим является понимание культуры как системы духовных ценностей, воплощенных или не воплощенных материально. *Культура* – это почва, на которой живет человек или гибнет от ее отсутствия. Всякая культура национальна по форме и индивидуальна по содержанию. Она усваивается в форме четырех элементов: *знаний* о различных сферах бытия, *опыта* в определенных сферах, *творчества* как опыта преобразовательной деятельности в новых условиях и *отношения к действительности* в соответствии с системой ценностей. Культура – это, прежде всего, *ценности*, а не «знания» и «умения». Усвоение культуры происходит в процессе социализации личности, в процессе обучения, воспитания и овладения языковыми средствами.

Что такое язык? *Язык* – это кладезь педагогики и творец души ребенка, база для развития духовно-нравственных, умственных и гражданских качеств личности. Функциями языка являются: *познавательная* (язык – орудие мышления и познания), *аккумулятивная* (язык – хранитель национальной культуры), *коммуникативная* (язык – орудие общения, выразитель эмоций, отношения, воздействий и т.п.).

Сравнение функций культуры и языка показывает, что они близко родственны. Язык – часть культуры и порождение самой культуры, а также средство ее выражения. В каждом языке отражен портрет национальной культуры. Поэтому учить языку вне связи с культурой нельзя! И здесь важно понять две вещи:

1. Овладеть иностранным языком, по мнению Е.И. Пассова, значит *овладеть иноязычной культурой*. Стратегия коммуникативного обучения, в понимании Е.И. Пассова, выглядит так: «*Культура через язык, язык через культуру*».

2. Овладеть иностранным языком это также значит овладеть умением *вести диалог культур*. Для этого необходимо: во-первых, знать чужую культуру, во-вторых, иметь опыт эмоционально-чувственного отношения к фактам чужой культуры (относиться к ним настороженно, терпимо, нейтрально, принять к сведению, выразить любопытство, проявить интерес, эмоционально пережить и т.п.), в-третьих, человек должен быть готовым: объяснять разные культурные ценности, преодолевать чуждое, смотреть на события глазами носителя чужой культуры, соотносить родную и чужую реальности, сравнивать, сопереживать, радоваться тому, что познал что-то в чужой культуре (В.Б. Царькова).

## Концептуальные положения коммуникативного обучения иностранному языку

В современной «Энциклопедии образовательных технологий» под редакцией Г.К. Селевко (2002) обозначены следующие концептуальные положения коммуникативного обучения иностранному языку:

- Иностранный язык является и *целью*, и *средством* обучения. Когнитивный принцип состоит в том, что язык является средством приобщения к культурным ценностям страны ИЯ. Коммуникативный принцип состоит в том, что язык – это средство общения, система мотивов, реализующих индивидуально-психологические и общественные отношения.

- Владение иностранным языком *отличается от овладения родным языком*: способами общения, плотностью информации в общении, включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность, совокупностью реализуемых функций, соотносительностью с сензитивным периодом речевого развития ребенка.

- Главные участники процесса общения – учитель и ученик. Между ними устанавливаются *отношения сотрудничества и равноправного речевого партнерства*.

## Основные принципы коммуникативного обучения иностранному языку

В современной «Энциклопедии образовательных технологий» под редакцией Г.К. Селевко (2002, с.282-284) называются следующие **принципы**:

- 1) *Принцип речемыслительной активности*. Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть интенсивная умственная деятельность с опорой на интеллектуальные потребности учащихся. Все упражнения должны быть упражнениями не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная речевая задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника. Проблема, таким образом, сводится к организации речевого партнерства в учебном общении.

- 2) *Принцип индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта*. Коммуникативность включает в себя индивидуализацию обучения речевой деятельности, под которой понимается учет всех свойств ученика как индивидуальности; его способностей, его умений осуществлять речевую и учебную деятельность и главным образом его личностных свойств.

- 3) *Принцип функциональности*. Это понятие означает, что любая речевая единица, любая языковая форма выполняет в процессе коммуникации какие-либо речевые функции: убедить, расспросить, вызвать эмоциональный отклик

и т.п. В противном случае речевое воздействие было бы невозможным. Функциональная сторона явления должна стать ведущей при предъявлении и автоматизации речевого материала.

4) *Принцип ситуативности.* Лишь реальные жизненные ситуации как система взаимоотношений собеседников побуждают к общению и высказыванию.

5) *Принцип новизны.* Процесс общения характеризуется постоянной сменой предмета разговора, обстоятельств, условий, задач и так далее. Чтобы быть адекватным той или иной ситуации, говорящий не может не учитывать новизны всех компонентов общения. При обучении иностранному языку ничто не повторяется дважды с одной и той же речевой задачей.

6) *Принцип коллективного взаимодействия* – такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных; самореализация личности в группе.

7) *Принцип моделирования.* Объем страноведческих и лингвистических знаний очень велик и не может быть усвоен в рамках школьного курса. Поэтому необходимо отобрать тот объем знаний, который будет необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде. Содержательную сторону языка должны составлять проблемы, а не темы.

К данному списку позже были добавлены:

- *принцип овладения всеми аспектами иноязычной культуры (ИК) через общение;*
- *принцип взаимосвязанного обучения аспектам ИК;*
- *принцип управления учебным процессом на базе его квантования и программирования;*
- *принцип системности* в организации процесса обучения ИК (Е.И. Пассов, 2002).

## **Портрет коммуникативности**

Портрет коммуникативности это то, что вытекает из принципов:

1. Коммуникативность – это *общение*. Это – рациональное и эмоциональное взаимодействие. Это – канал познания, средство развития, инструмент воспитания, среда обучения. Чтобы иноязычное образование обеспечивало достижение поставленной цели, необходимо процесс образования сделать моделью реального общения.

2. Коммуникативность – это *связь общения с другими видами человеческой деятельности* – общественной, трудовой, спортивной, художественной. Значит, надо внедрять все виды этой деятельности в учебный процесс.

3. Коммуникативность – это *речемыслительная активность учащихся*. Она возникает только тогда, когда задания побуждают к мышлению: Какими из этих слов ты охарактеризовал бы друга? Если ты захочешь закрыть окно, какую фразу ты выберешь?

4. Коммуникативность – это *мотивированность* любого действия ученика. Ученик должен понимать, зачем ему это нужно.

5. Коммуникативность – это *ситуативность*, соотнесенность с конкретной ситуацией. Чтобы обучение на уроке ИЯ приблизилось к ситуации реального общения, ситуация общения должна иметь все характеристики реального общения. В реальной ситуации главное – выстроить реальные взаимоотношения. Их четыре: статусно-ролевые, социальные, деятельностные и нравственные.

6. Коммуникативность – это *функциональность*, реализуется при наличии у ученика или осознании им речевой функции: подтвердить, спросить, убедить, обсудить и т.п.

7. Коммуникативность – это *проблемная организация материала*. Основой предметного содержания являются проблемы общения, а не традиционные темы. Например: Спорт: помощь или помеха? Содержание проблемы составляют *предметы* обсуждения: событие, поступок, общеизвестный факт, установленный объективно, понятие и т.д.

8. Коммуникативность – это использование *аутентичного материала и коммуникативно-ценных фраз*, которые не просто правильны с точки зрения языка, но и реально используются в общении.

9. Коммуникативность – это постоянная *новизна и эвристичность*, когда ни одна фраза не повторяется дважды или дважды читается или слушается с той же целью, когда обеспечивается постоянная вариативность всех упражнений, материалов и условий.

По мнению Е.И. Пассова, только полное соблюдение всех выше перечисленных характеристик позволяет назвать процесс обучения иностранному языку подлинно коммуникативным.

### **Три кита коммуникативной технологии по Е.И. Пассову**

Три кита это – прием, методическая характеристика класса и технологический квадрат.

**1. Прием** – единица обучения, имеет четыре компонента: операционные действия ученика, материальные средства, способы, которыми оперирует ученик, условия.

**2. Методическая характеристика класса (МХК)** как основа технологии индивидуализации. Статус ученика и уровень развития способностей, пробелы в знаниях и достижения ученика.

**3. Технологический квадрат** как модель организации процесса овладения иноязычной культурой. Он предназначен не для учащихся, а для

учителя. Суть и цель работы заключается в том, чтобы обсуждая какой-либо фактор культуры, дать определенное количество установок (заданий) которые в совокупности обеспечивали бы включение всех аспектов ИК и видов речевой деятельности.

Представим их в виде схемы.

### Схема 11. «Три кита» коммуникативной технологии



### Вспомогательные средства и технологии работы

Функционально-смысловые таблицы (ФСТ); функциональные схемы диалога (ФСД); логико-смысловая карта проблемы (ЛСКП); логико-синтаксические схемы (ЛСС); вопросные карты; списки слов, памятки.

### Особенности коммуникативной технологии

**1. Упражнения.** В коммуникативной технологии все упражнения по характеру должны быть *речевыми*. Е.И. Пассов выстраивает 2 ряда упражнений: *условно-речевые (УРУ)* и *речевые (РУ)*. Соотношение упражнений определяется индивидуально.

**1) УРУ**, с одной стороны, отличаются от традиционных подготовительных упражнений, где нет речевой задачи, ситуативности и др., наличием речевых параметров, с другой стороны с традиционными упражнениями их роднит то, что они специально организованы так, чтобы обеспечить однотипную повторяемость речевых единиц. Это – упражнения, специально организованные для развития навыка.

УРУ делятся на следующие *виды*: *имитативные* (использование образца без изменения), *подстановочные* (подстановка отдельных лексических единиц в речевом образце), *трансформационные* (трансформация части реплики в роде, числе, падеже; времени глагола; порядка слов), *репродуктивные* (самостоятельное воспроизведение в репликах учащих тех или иных грамматических форм или лексических единиц).

2) *РУ* – пересказ текста своими словами, описание серии картин, лиц, предметов, комментирование и т.д.

2. **Ошибки.** При партнерских отношениях учеников и учителя возникает вопрос, как исправлять ошибки. Это зависит от вида работы. *Фонетические ошибки* рекомендуется исправлять не одновременно, а по очереди. К *грамматическим* ошибкам надо привлекать внимание всего класса, но так, чтобы не отвлекать ученика от речевой задачи. В процессе высказывания исправляются только те ошибки, которые мешают пониманию. Остальные исправляются позже.

3. **Пространство общения.** Ребята садятся полукругом или произвольно. Образуется нечто подобное импровизированной малой гостиной. Это пространство должно иметь достаточную продолжительность, чтобы имитировать «погружение» в иноязычную среду.

#### Схема 12. Особенности коммуникативной технологии



#### Основные характеристики западных вариантов коммуникативного подхода к обучению иностранному языку

Зарождению коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам на Западе способствовали, прежде всего, социальный заказ общества и изменение статуса данного учебного предмета. В

послевоенные годы потребность в знании иностранных языков постоянно возрастала, что было связано с объединением европейских стран в культурные, военные и экономические союзы с растущей профессиональной и туристической мобильностью людей и развитием средств коммуникации.

В 70-е гг. среди западных методистов велась ожесточенная дискуссия о новой ориентации дидактики и методики обучения ИЯ, которая концентрировалась на двух направлениях: *прагматическом и педагогическом*. Зарождение этих двух направлений было обусловлено появлением в 1971 г. работ *Д. Хаймза* и *Ю. Хабермаса*, которые занимались исследованием понятия «коммуникативная компетенция». Возникло противоречие. Во-первых, созданное в социолингвистике понятие коммуникативной компетенции *Д. Хаймза* ставило под сомнение важность понятия «*лингвистическая компетенция*» для определения цели преподавания родного и иностранного языка. Во-вторых, общественно-теоретическое философское понятие коммуникативной компетенции *Ю. Хабермаса* выдвинуло на передний план в дидактике вопрос об «*эмансипации*» учебного процесса. В противоположность традиционным школам теперь исследуется аспект отношений в преподавании иностранных языков.

Традиционно в ФРГ коммуникативный подход был в большей степени ориентирован на общие педагогические вопросы, в то время как в Великобритании с самого начала доминировал прагматико-функциональный подход.

В 80-е гг. разногласия в дидактике иностранных языков среди западных методистов в основном исчезают. Они не занимаются больше идеологической дискуссией об основных положениях коммуникативного подхода, они настолько продвинулись в своих дискуссиях, что стали обдумывать и дорабатывать отдельные аспекты практики преподавания.

### США и Великобритания

Британские и американские методисты пришли к выводу, что обучение должно быть более функциональным, более прагматичным, поэтому на первое место они выдвинули коммуникативную функцию языка, что и явилось причиной создания нового метода как системы обучения языку.

В книге *Дж. Ричардса* и *Т. Роджерса* «Подходы и методы в обучении языку» (Cambridge University Press 2001. Second edition) излагается суть британского варианта коммуникативного подхода к обучению языку. В основе развития коммуникативного подхода к преподаванию иностранных языков лежит *коммуникативная теория языка*. Целью обучения языку становится то, что Хаймз называет

«коммуникативная компетенция». Хаймз ввел этот термин, чтобы противопоставить коммуникативную точку зрения на язык теории компетенции Хомского, который считал, что теория языка имеет дело с идеальным говорящим – слушателем в полностью однородном речевом сообществе. Такой идеальный человек в совершенстве знает язык и не подвержен влиянию таких факторов, как ограниченность возможностей памяти, рассеянность внимания, непостоянство интереса. Для **Н. Хомского** основная задача теории языка – *порождать грамматически правильные высказывания на иностранном языке*, **Хаймз** считал такую точку зрения неплодотворной; так как теория языка должна рассматриваться как часть более общей теории коммуникации и культуры.

**Е.И. Пассов** проводит анализ этого издания и выделяет основные характеристики британско-американского варианта коммуникативного подхода к обучению языку. Коммуникативность, в их понимании, включает следующие **основные принципы**:

- учащиеся изучают язык путем использования его в коммуникации;
- главной целью занятий в классе является аутентичная и осмысленная коммуникация;
- беглость речи – важный параметр коммуникации;
- коммуникация предполагает интеграцию различных языковых умений;
- обучение – это процесс творческого конструирования и поэтому предполагает ошибки.

На основе работ **М. Финоккиаро** и **К. Брамфита**, авторы дают и описание основных черт коммуникативного обучения языку:

1. Содержание первостепенно.
2. Диалоги, если они используются, строятся на основе коммуникативных функций и обычно не заучиваются.
3. Главным приемом является усвоение единиц языка в контексте.
4. Учить язык – значит учиться общаться.
5. Нужно стремиться к эффективной коммуникации.
6. Дрилл (тренинг) можно использовать, но окказионально (от случая к случаю).
7. Следует добиваться понятного произношения.
8. Приемлемы любые приемы, которые помогают учащемуся, лишь бы они соответствовали его возрасту, интересам и др.
9. Попытки вступать в коммуникацию надо поощрять с самого начала.
10. Приемлемо благоразумное использование родного языка там, где это возможно.
11. Перевод может использоваться там, где он нужен и полезен учащимся.

12. Читать и писать при желании можно с первого урока.
13. Система изучаемого языка лучше всего может быть изучена через стремление участвовать в процессе коммуникации.
14. Главной целью является коммуникативная компетенция, т.е. способность эффективно и адекватно использовать лингвистическую систему (языка).
15. Центральным понятием в организации материала и его использовании является вариативность.
16. Последовательность усвоения определяется каждый раз в зависимости от содержания, функции или значения, которые поддерживают интерес.
17. Учитель всячески помогает учащимся, чтобы мотивировать их к работе с классом.
18. Речевые высказывания порождаются самими учащимися, поэтому допустимы ошибки.
19. Главной целью являются беглость и приемлемость (понятность) речи; правильность ее определяется не абстрактно, а в контексте.
20. Следует поощрять общение с учащимися с другими людьми (в устной и письменной формах).
21. Учитель не может точно знать, что и как будет говорить ученик.
22. Подлинная мотивация может возникнуть из интереса к тому, в чем заключается содержание коммуникации.

По мнению Е.И. Пассова (2010), вышеназванные положения принципами назвать невозможно, т.к. в них **нет системы**, все положения насквозь прагматичны, многие из них односторонни, их генезис не может рассматриваться как закономерности.

## Германия

В современных условиях коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам существует в двух версиях (сильная – изучение языка с помощью общения, слабая – изучение для общения).

В Германии в рамках «педагогического» направления коммуникативного подхода к обучению ИЯ, были заимствованы цели обучения из критической теории воспитания и коммуникативной дидактики. Во главу угла обучения иностранным языкам предлагается ставить «эмансипацию» и «дискурс» как форму метакоммуникации.

Основные положения *теории коммуникативной дидактики* сформулированы **В. Попом, Ю. Хабермасом** и др. Сущность теории состоит в том, что важнейшим путем к совершенствованию общества является *развитие умения дискутировать и интерпретировать*. Одним из средств достижения этой цели является организация *дискурса* на уроке как свободного симметричного взаимодействия на основе равенства. Дискурс

содержит в себе возможность свободного межличностного общения. Развитие способности у учащихся дискутировать становится основной целевой установкой коммуникативной дидактики. В качестве примеров дискурса **Ю. Хабермас** дает такие педагогические ситуации, как информативный *обучающий разговор*, *научная дискуссия*, *свободная дискуссия на семинаре*. Модель, которая соответствует ориентированной на дискурс практике преподавания, представлена, например, в дидактической концепции **К. Шеффера** и **К. Шаллера**. Коммуникативная дидактика делает ставку на *сотрудничество* учителя и учащихся.

Представители **критической педагогики** полагают, что урочные коммуникативные процессы могут осуществляться только в том случае, если найден базис, позволяющий создание и развитие *сильной и стабильной я-идентичности*. Личностная идентичность предполагает неповторимость индивида, а социальные – ожидания других. Необходимо научиться сохранять *баланс между личной и социальной идентичностью*, чтобы, с одной стороны, «не потерять свое лицо», с другой стороны, успешно взаимодействовать с другими. Ставя во главу угла интерактивной модели преподавания рабочую группу, **К. Шеффер** считает, что автоматически она не появится, что для ее создания учитель должен вводить урочно-групповые приёмы и стимулировать сотрудничество между группами. У участников группы, как правило, существуют 2 противоположных потребности: «*стать другим*» и при этом «*не стать другим*», «*сохранить свое лицо*».

Одним из основных понятий коммуникативной дидактики является «*открытость*», что предполагает, что речевые партнеры будут открыто выражать собственные чувства, представления и мнения. Другим важным понятием является «*подвижность*», что предполагает гибкий методический концепт. Картинки, вопросы, кинофрагменты должны оставлять место для предположений и сомнений, быть поводом для размышлений и обсуждений. Открытость также предполагает варьирование, расширение, дополнение учебных материалов в каждом отдельном случае в зависимости от целей и потребностей учебной группы.

Исследования в области философии, критической теории воспитания и коммуникативной дидактики оказали влияние и на становление *межкультурно-ориентированного концепта преподавания иностранных языков*. Изучение иностранного языка должно способствовать посредством столкновения с чужим миром более глубокому осознанию своего собственного. Резкая конфронтация с темами, запрещенными в их культурной среде, как полагают методисты, может вызвать защитную реакцию, поэтому важной характеристикой межкультурного подхода является ориентация на конкретную целевую группу. Необходимо, чтобы при входе в чужой мир учащиеся могли находить точки соприкосновения в собственной культуре и собственном опыте.

**Основной целью** коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в Германии является «формирование коммуникативной компетенции». *Целевые ориентации:*

- 1) овладение повседневным общением на изучаемом языке (умение слушать и говорить);
- 2) усвоение иноязычной культуры;
- 3) развитие умения дискутировать и интерпретировать различные ситуации (важна способность убедить партнёра по общению, склонить к согласию, в противоположность к стратегическим действиям, определяемым извне → диалог, информативный обучающий разговор, научная дискуссия, дискуссия на семинаре);
- 4) овладение грамматическими знаниями иностранного языка;
- 5) понимание речи носителя изучаемого языка; понимание информации из теле- и радиопрограмм, а также газет и книг;
- 6) пассивное и активное овладение лексикой и использование идиоматических выражений (обороты речи) в собственных высказываниях;
- 7) понимание разговорной речи на слух и её имитация с верной интонацией.

### **Принципы коммуникативного подхода, по Герхарду Нойнеру (Gerhard Neuner)**

1) *Ориентация учебного процесса на содержание.* Значительная ориентация учебного процесса на содержание обучения предполагает значимость этого содержания для учащихся. Оно помогает им ориентироваться в чужом мире и развивать новую перспективу по отношению к своему собственному миру. В связи с этим отвергается доминирование конструированных текстов, которые зачастую лишены содержания, но соотнесены с грамматическим материалом определённой трудности. Изучаемые темы должны быть значимы для учащихся, создавать мотивацию для изучения иностранных языков, исходить из опыта учащегося.

2) *Активизация учащихся.* Согласно принципу активизации, учащиеся рассматриваются как активные партнёры в учебном процессе, которых следует побудить к сознательному направленному на самораскрытие обучению и к творческому обращению с иностранным языком. Развитие стратегий понимания иностранных текстов и способности свободно высказывать свои мысли подготавливают не только коммуникацию в «реальных ситуациях», но и является самой коммуникацией на уроках. Предметом обсуждения становится сам учебный процесс, пути и стратегии обучения.

3) *Изменение режимов работы на уроке.* Чётко прослеживается изменение режимов работы на уроках. Традиционное фронтальное преподавание, при котором говорит учитель, а учащимся предоставляется слово только тогда, когда их вызывают, расширяется посредством использования вариативных форм индивидуальной, парной и групповой работы.

4) *Рассмотрение по-новому роли учителя.* Учитель, скорее помощник в учебном процессе, чем только передатчик знаний или эксперт в области коммуникаций.

5) *Изменение концепта учебных материалов.* Изменению подлежит и концепт учебных материалов, что предполагает использование таких учебных материалов, которые настолько открыты, что могут варьироваться, расширяться и дополняться в каждом отдельном случае в зависимости от целей и потребностей учебных групп.

Изучение *нового материала* предполагает:

1. Ориентировку на *каталог тем повседневной коммуникации* (Kontaktsschwelle). Поскольку для коммуникации в повседневных ситуациях нет необходимости активно владеть в речи всей грамматикой иностранного языка, то предлагается акцентировать тот грамматический материал, который относится к *элементарной грамматике*, используемой в сообщениях. В центре внимания может стоять работа с речевой ситуацией, представление определённой темы, нового лексического материала или работа над текстом.

2. *Понимание читаемого* – важный аспект повседневной коммуникации. Работа с текстом подразумевает рассмотрение понимания читаемого как важного аспекта повседневной коммуникации. При этом чтение соотносится не с изучением художественной литературы, а с пониманием *повседневных (прагматических) текстов*, к которым отнесены, прежде всего, тексты, регулирующие повседневную жизнь (объявления в газетах, формуляры, расписание движения поездов и так далее), и тексты информативного характера (письма, программы, сообщения и так далее). Целью работы с такими текстами является обучение пониманию иностранного языка в том виде, в котором он будет использоваться в стране изучаемого языка.

## Упражнения

Для подготовки учащихся к устному высказыванию используются упражнения в определённой последовательности. Данная последовательность основывается на пошаговом построении упражнений *от понимания к высказыванию*: 1) упражнения, развивающие умения понимания; 2) упражнения, формирующие способность делать сообщение репродуктивного характера; 3) упражнения, развивающие умения делать

сообщения с заданными ролями или заданной ситуацией при самостоятельном языковом оформлении высказываний учащимися; 4) упражнения, развивающие умения свободного высказывания».

### **Критика псевдокоммуникативности Е.И. Пассовым**

По мнению Е.И. Пассова (2010), коммуникативность может рассматриваться в двух ракурсах: теоретическом как категория, и практическом как технология. Какая же коммуникативность подлинная?

Коммуникативность как *категория* определяет необходимость построения процесса иноязычного образования как *модели процесса общения*. С этой точки зрения все термины типа: «сознательно-коммуникативный», «деятельностно-коммуникативный», «коммуникативно-когнитивный», «функционально-коммуникативный», «принцип активной коммуникативности» не должны быть признаны корректными, т.к. если образование коммуникативно, оно уже сознательно, активно, функционально, деятельностно.

Коммуникативность как *технология* есть не просто декларация, а объяснительный принцип построения образовательного процесса, в котором постоянно соблюдаются основные *параметры общения*. Из чего они состоят?

1. *Мотивированность* любого действия и любой деятельности учащегося, т.е. действие из внутреннего, а не внешнего побуждения.

2. *Целенаправленность* любого действия, т.е. совершение во имя коммуникативной цели.

3. *Личностный смысл* во всей работе учащегося.

4. *Речемыслительная активность*, т.е. постоянная включенность в процесс решения задач общения.

5. Отношение личностной заинтересованности, предполагающее *выражение личного отношения* к проблемам и предметам обсуждения.

6. *Связь общения с различными формами деятельности*: учебно-познавательной, общественной, трудовой, спортивной, художественной, бытовой.

7. *Взаимодействие обучающихся*, т.е. взаимопомощь. Поддержка друг друга, сотрудничество.

8. *Контактность* в трех планах: эмоциональном, смысловом и личностном.

9. *Ситуативность как система взаимоотношений*, порожденных ситуативными позициями общающихся.

10. *Функциональность*, означающая приоритет речевой функции перед формой речевых единиц.

11. *Эвристичность* как организация материала и процесса его усвоения, исключающая заучивание.

12. *Содержательность* как объективная и субъективная характеристика учебных материалов.

13. *Проблемность* как способ организации и презентации учебных материалов.

14. *Новизна* как постоянная вариативность всех компонентов образовательного процесса.

15. *Выразительность* в использовании вербальных и невербальных средств общения.

Е.И. Пассов выступает и против понятия «*компетенция*». Он критикует этот термин, во-первых, потому, что у каждого из исследователей свой набор показателей, что свидетельствует о неопределенности термина. Во-вторых, в компетентностном подходе не нашлось места самому главному – *нравственности и духовности*. В-третьих, в этом термине нет той основы, на которой может произойти интеграция. Все компетенции рядоположены, комплиментарны, не системны. Они не имеют уровней, а в любой системе должен быть и ведущий, и управляемый.

\*\*\*

Таким образом, *отечественная коммуникативность* как научное направление зародилось в России лет на 10-14 раньше, чем на Западе. Овладеть иностранным языком, по мнению Е.И. Пассова, значит овладеть *иноязычной культурой*. Стратегия коммуникативного обучения выглядит так: «*Культура через язык, язык через культуру*». Овладеть иностранным языком, по мнению Е.И. Пассова, значит овладеть умением вести «диалог культур»: ориентироваться в чужой культуре и достойно представлять свою собственную. Отечественный вариант коммуникативности, представленный школой Е.И. Пассова, оформлен в четкую *систему* с целевыми ориентациями, принципами, комплексами упражнений.

*Западная коммуникативность* имеет свои достижения и наработки, но развивается не вместе, а *параллельно* с российским коммуникативным подходом. Опыт, накопленный западными и отечественными методистами достоин сравнительного изучения и творческого применения наилучших достижений. Однако западная коммуникативность, по мнению Е.И. Пассова, преследует в основном *прагматические* цели и поэтому не может служить основой для образовательных систем, т.к. не отводит достойного места таким понятиям как нравственность и духовность.

### Вопросы и задания для самопроверки

1. Как возникла идея коммуникативного подхода в обучении ИЯ? Почему?
2. Что такое технология?
3. В чем состоит сущность коммуникативности?
4. Назовите основные принципы коммуникативного обучения ИЯ?
5. В чем состоят особенности коммуникативной технологии?
6. «Три кита коммуникативной технологии» – что это?

7. Что подразумевает «Портрет коммуникативности»?
8. Какое место в коммуникативном обучении ИЯ занимает диалог культур?
9. Что вы знаете о зарубежных школах коммуникативного обучения ИЯ?
10. Чем отличается псевдокоммуникативность от подлинной коммуникативности? Как это комментирует Е.И. Пассов?
11. Критики отечественных технологий коммуникативного обучения ИЯ утверждают, что западные технологии лучше, т.к. там иностранными языками владеют, а у нас нет. Каково Ваше мнение?
12. О чем еще вы хотели бы спросить?
13. Выполните тест по теме и проверьте его по ключу (см.: Приложение 5).
14. Составьте краткое письменное резюме по теме лекции, используя дополнительные источники.
15. Составьте план-программу устного ответа.
16. Подготовьте краткое устное сообщение по теме, в соответствии с критериями, предъявляемыми к монологической речи (обращенность, целенаправленность, логичность, динамика, связность, относительная смысловая завершенность, языковая и терминологическая корректность и т.д.)

### Основная литература

1. Захарова Г.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам в Германии // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 96-106.
2. Захарова Г.В. Педагогическое обоснование коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в Германии // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 75-80.
3. Захарова Г.В. К вопросу об истории развития коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам в Германии // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 6. – С. 53-60.
4. Методическая школа Пассова. Концепция. – Воронеж: НОФ «Методическая школа Пассова», 2003. – С. 22-34.
5. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1998. – С. 32.
6. Пассов Е.М. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – С. 21.
7. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования. – Кн. 1. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. – С. 196-212.
8. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов. – СПб.: «Залотоуст», 2007. – 200 с.
9. Современные направления в методике обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 22).
10. Содержание обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 3).
11. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов) // Селевко Г.К. Энциклопедия педагогических технологий: В 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 281-287.

## Приложение 1.

### ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНИКОВ ИЯ НА 2018-2019 УЧЕБНЫЙ ГОД

В Федеральный перечень учебников за 2018-2019 учебный год, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования при реализации основной образовательной программы (ООП) входят учебники по всем школьным предметам. Предусмотрены версии для слабовидящих обучающихся и коррекционных школ. По иностранному языку это – учебники по английскому, немецкому, французскому и финскому языкам. Ниже приведены извлечения по учебникам ИЯ из общего списка:

<i>Автор/авторский коллектив</i>	<i>Наименование учебника</i>	<i>Класс</i>	<i>Наименование издателя/издателей учебника</i>
<i>Начальное общее образование. Английский язык. Немецкий язык.</i>			
Алексеев А.А., Смирнова Е.Ю., Э. Хайн и др.	Английский язык	2,3,4	АО «Издательство “Просвещение”»
Афанасьева О.В., Михеева И.В.	Английский язык (в 2 частях)	2,3,4	ООО «ДРОФА»
Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др.	Английский язык (в 2 частях)	2,3,4	АО «Издательство “Просвещение”»
Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н.	Английский язык	2,3,4	ООО «ДРОФА»
Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д. и др.	Английский язык (в 2 частях)	2,3,4	АО «Издательство “Просвещение”»
Вербицкая М.В. и др./ Под ред. Вербицкой М.В.	Английский язык (в 2 частях)	2,3,4	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»
Верещагина И.Н., Бондаренко К.А., Притыкина Т. А.	Английский язык (в 2 частях)	2	АО «Издательство “Просвещение”»
Верещагина И.Н., Притыкина Т. А.	Английский язык (в 2 частях)	3	АО «Издательство “Просвещение”»
Верещагина И.Н., Афанасьева О.В.	Английский язык (в 2 частях)	4	АО «Издательство “Просвещение”»

Комарова Ю.А., Ларионова И.В., Перретт Ж.	Английский язык	2,3,4	ООО «Русское сло- во-учебник»
Артёмова Н.А., Гаврилова Т.А.	Немецкий язык	2,3,4	ООО «ДРОФА»
Бим И.Л., Рыжова Л.И.	Немецкий язык (в 2 частях)	2	АО «Издательство “Просвещение”»
Бим И.Л., Рыжова Л.И., Фомичева Л.М.	Немецкий язык (в 2 частях)	3	АО «Издательство “Просвещение”»
Бим И.Л., Рыжова Л.И.	Немецкий язык (в 2 частях)	4	АО «Издательство “Просвещение”»
Захарова О.Л., Цойнер К.Р	Немецкий язык (в 2 частях)		АО «Издательство “Просвещение”»
<i>Основной общее образование. Английский язык. Немецкий язык.</i>			
Алексеев А.А., Смирнова Е.Ю., С. Абби и др.	Английский язык	5,6,7,8	АО «Издательство “Просвещение”»
Алексеев А.А., Смирнова Е.Ю., Б. Дерков-Диссельбек	Английский язык	9	АО «Издательство “Просвещение”»
Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др.	Английский язык	5,6,7,8 9	АО «Издательство “Просвещение”»
Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н.	Английский язык	5,6	ООО «ДРОФА»
Биболетова М.З., Трубанева Н.Н.	Английский язык	7,8	ООО «ДРОФА»
Биболетова М.З., Бабушис Е.Е., Кларк О.И. и др.	Английский язык	9	ООО «ДРОФА»
Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подольяко О.Е. и др.	Английский язык	5,6,7,8 9	АО «Издательство “Просвещение”»
Вербицкая М.В., Б. Эббс, Э. Уорелл, Э. Уорд. / Под ред. Вербицкой М.В.	Английский язык (в 2 частях)	5	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА- ГРАФ»
Вербицкая М.В., Га- ярделли М., Редли П., Савчук Л.О./ Под ред. Вербицкой М.В.	Английский язык (в 2 частях)	6	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА- ГРАФ»
Вербицкая М.В., Га- ярделли М., Редли П.,	Английский язык	7	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-

Миндрул О.С, Савчук Л.О. / Под ред. Вербицкой МВ.			ГРАФ»
Вербицкая М.В., Маккинли С, Хастингс Б., Миндрул О. С. / Под ред. Вербицкой МВ.	Английский язык	8	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»
Вербицкая М.В., Маккинли С, Хастингс Б., Миндрул О. С, Твердохлебова И. П./ Под ред. Вербицкой МВ.	Английский язык	9	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»
Верещагина И.Н., Афанасьева О.В.	Английский язык (в 2 частях)	5	АО «Издательство «Просвещение»»
Афанасьева О.В., Михеева И.В.	Английский язык (в 2 частях)	6	АО «Издательство «Просвещение»»
Афанасьева О.В., Михеева И.В.	Английский язык	7,8,9	АО «Издательство «Просвещение»»
Комарова Ю.А., Ларионова И.В. и др.	Английский язык	5,6,7,8 9	ООО «Русское слово-учебник»
Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Костина И.Н. и др.	Английский язык	5	АО «Издательство «Просвещение»»
Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. и др.	Английский язык	6,7,8,9	АО «Издательство «Просвещение»»
Деревянко Н.Н., Жаворонкова С.В. и др.	Английский язык	5,6,7	ЗАО «Издательство «Титул»»
Дворецкая О.Б., Казырбаева Н.Ю., Кузеванова Н.И. и др.	Английский язык	8	ЗАО «Издательство «Титул»»
Гроза О.Л., Дворецкая О.Б., Казырбаева Н.Ю.	Английский язык	9	ЗАО «Издательство «Титул»»
Бим И.Л., Рыжова Л.И.	Немецкий язык	5	АО «Издательство «Просвещение»»
Бим И.Л., Садомова Л.В., Санникова Л.М.	Немецкий язык (в 2 частях)	6	АО «Издательство «Просвещение»»
Бим И.Л., Садомова Л.В.	Немецкий язык	7	АО «Издательство «Просвещение»»
Бим И.Л., Садомова Л.В., Крылова Ж.Я. и др.	Немецкий язык	8	АО «Издательство «Просвещение»»

Бим И.Л., Садомова Л.В.	Немецкий язык	9	АО «Издательство “Просвещение”»
Радченко О.А., Хебелер Г., Стёпкин Н.П.	Немецкий язык	5	ООО «ДРОФА»
Радченко О.А., Хебелер Г.	Немецкий язык	6,7,8,9	ООО «ДРОФА»
Яковлева Л.Н.	Немецкий язык	5	АО «Издательство “Просвещение”»
Радченко О.А., Конго И.Ф., Зайферт К.	Немецкий язык	6	АО «Издательство “Просвещение”»
Радченко О.А., Конго И.Ф., Хебелер Г.	Немецкий язык	7	АО «Издательство “Просвещение”»
Радченко О.А., Конго И.Ф., Гертнер У.	Немецкий язык	8	АО «Издательство “Просвещение”»
Радченко О.А., Цойнер К.Р., Билер К.Х. и др.	Немецкий язык	9	АО «Издательство “Просвещение”»
<i>Второй иностранный язык. Английский язык. Немецкий язык.</i>			
Афанасьева О.В., Михеева И.В.	Английский язык. Второй иностранный	5,6,7,8 9	ООО «ДРОФА»
Маневич Е.Г., Полякова А.А., Дули Д. и др.	Английский язык. Второй иностранный	5,6,7,8 9	АО «Издательство “Просвещение”»
Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л. и др.	Немецкий язык. Вто- рой иностранный	5,6,7,8 9	АО «Издательство “Просвещение”»
<i>Среднее общее образование. Английский язык. Немецкий язык. Базовый уровень.</i>			
Алексеев А.А., Смирнова Е.Ю., С. Абби и др.	Английский язык (базовый уровень)	10	АО «Издательство “Просвещение”»
Алексеев А.А., Смирнова Е.Ю., Б. Дерков-Диссельбек	Английский язык (базовый уровень)	11	АО «Издательство “Просвещение”»
Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В. и др.	Английский язык (базовый уровень)	10, 11	АО «Издательство “Просвещение”»
Биболетова М.З., Бабушис Е.Е., Снежко Н.Д.	Английский язык (базовый уровень)	10, 11	ООО «ДРОФА»
Вербицкая М.В., Маккинли С, Хастингс Б., Камине Д. Карр, Парсонс Д, Миндрул ОС. /	Английский язык (базовый уровень)	10	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»

Под ред. Вербицкой М.В.			
Вербицкая М.В., Камине Д. Карр, Парсонс Д., Миндрул О.С. / Под ред. Вербицкой М.В.	Английский язык (базовый уровень)	11	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»
Тер-Минасова С.Г., Робустова В.В., Сухина Е.И., Обукаускайте Д.С., Курасовская Ю.Б.	Английский язык (в 2 частях)	10	Издательство «Академкнига/Учебник»
Тер-Минасова С.Г., Мишаева Е.М., Жура Е.М.	Английский язык (в 2 частях)	11	Издательство «Академкнига/Учебник»
Радченко О.А., Лытаева М.А., Гутброд О.В.	Немецкий язык (базовый и углубленный уровни)	10,11	АО «Издательство “Просвещение”»
<i>Среднее общее образование. Английский язык. Углубленный уровень.</i>			
Афанасьева О.В., Михеева И.В.	Английский язык (углубленный уровень)	10, 11	АО «Издательство “Просвещение”»
Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др.	Английский язык (углубленный уровень)	10, 11	АО «Издательство “Просвещение”»
Вербицкая М.В. и др./ Под ред. Вербицкой М.В.	Английский язык (углубленный уровень)	10, 11	ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ»
Комарова Ю.А., Ларионова И.В.	Английский язык (углубленный уровень)	10, 11	ООО «Русское слово-учебник»
<i>Второй иностранный язык. Английский язык. Немецкий язык.</i>			
Маневич Е.Г., Полякова А.А., Дули Д. и др.	Английский язык. Второй иностранный (базовый уровень)	10, 11	АО «Издательство “Просвещение”»
Аверин М.М., Бажанов А.Е., Фурманова С.Л. и др.	Немецкий язык. Второй иностранный (базовый и углубленный уровни)	10, 11	АО «Издательство “Просвещение”»

**Источник:** Федеральный перечень учебников на 2018-2019 учебный год // <http://4ege.ru/documents/56987-federalnyy-perechen-uchebnikov-na-2018-2019-uchebnyy-god.html> (дата обращения: 1.12.2018)

## ЕВРОПЕЙСКИЕ УРОВНИ ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ

Под уровнем сформированности владения языком понимают степень сформированности речевых умений.

Разработка пороговых уровней (threshold levels) владения языком началась с 1970-х годов при Совете Европы в процессе работы над моделью иноязычной коммуникативной компетенции. К 2000 году работа была в целом завершена и пороговые уровни владения языком можно представить в виде следующей таблицы.

**Таблица 1. Пороговые уровни владения языком**

Уровень А (элементарный)	Уровень В свободный	Уровень С совершенный
A1 – уровень выживания (Breakthrough)	B1 – пороговый уровень (Threshold)	C1 – высокий уровень (Proficiency)
A2- допороговый уровень (Waystage)	B2 – пороговый продвинутый уровень (Vantage)	C2 - уровень совершенного владения языком (Mastery)

### Самооценка собственной успешности в разных видах речевой деятельности

#### Понимание

##### Аудирование

A1 – Я могу понимать знакомые слова и наиболее распространённые выражения применительно ко мне, моей семье, непосредственному конкретному окружению, если люди говорят медленно и отчётливо.

A2 – Я могу понимать выражения и частотную лексику, связанную с тем, что меня близко касается (например, я сам, моя семья, покупки, непосредственное окружение, работа). Я могу выделять главное в простых и ясных объявлениях и сообщениях.

B1 – Я могу понимать самые важные положения, когда используется ясный стандартный язык и речь идёт о знакомых вещах, касающихся работы, школы, отдыха и т.д. Я могу понимать самое главное из множества радио- и телепередач новостей или на темы, которые меня интересуют, будь то личные или профессиональные интересы, если говорят относительно медленно и отчётливо.

B2 – Я могу понимать достаточно длинные доклады и выступления и даже понимать сложную аргументацию, если сюжет мне относительно

знаком. Я могу понимать большую часть телепередач новостного и актуального характера. Я могу понимать большую часть фильмов, если говорят на стандартном языке.

C1 - Я могу понимать длинные вступления, даже если они недостаточно ясно структурированы и доказательства содержатся в них только имплицитно. Я могу понимать телепередачи и фильмы без особых усилий.

C2 – Я не испытываю трудностей при понимании устной речи, будь то при непосредственном обращении, или в СМИ и когда говорят быстро, при условии, что у меня есть время приспособиться к особенностям произношения.

### **Чтение**

A1 – Я могу понимать знакомые названия, очень простые слова, а также фразы, например, в заголовках, на плакатах или в каталогах.

A2 – Я могу читать очень простые короткие тексты. Я могу выделять специальную информацию, содержащуюся в текущих документах типа маленьких рекламных объявлений, проспектов, меню, расписаний, и расписания работы, понимать короткие и простые частные письма.

B1 – Я могу понимать тексты, написанные обычным языком или относящиеся к моей работе. Я могу понимать описание событий, выражение чувств и пожеланий в частных письмах.

B2 – Я могу читать статьи и отчёты по современным вопросам, в которых авторы занимают какую-то определённую позицию или придерживаются определённой точки зрения. Я могу понимать современный прозаический литературный текст.

C1 – Я могу понимать длинные и сложные документальные или литературные тексты и оценить различия в стиле. Я могу понимать специальные статьи и длинные технические инструкции, даже если они не связаны с областью моих знаний.

C2 – Я могу без усилий читать тексты любого типа, даже абстрактные и сложные с точки зрения фоновых сведений и формы, например, учебник, специальную статью или литературное произведение.

### **Говорение**

#### **Участие в разговоре**

A1 – Я могу общаться простым способом при условии, что собеседник готов повторять свои высказывания более медленно, чтобы помочь мне сформулировать то, что я пытаюсь сказать. Я могу задавать простые вопросы на знакомые темы, или о том, что мне непосредственно нужно, и отвечать на такие вопросы.

A2 – Я могу общаться, если есть простые и привычные задачи, требующие простого и прямого обмена информацией по поводу знакомых тем и действий. Я могу обмениваться очень короткими репликами, даже если я обычно не понимаю достаточно для того, чтобы поддерживать разговор.

V1 – Я могу справиться с большинством ситуаций, с которыми можно встретиться во время путешествия в местности, где говорят на данном языке. Я могу без подготовки принимать участие в разговоре на знакомые темы или связанные с личной заинтересованностью или которые касаются обыденной жизни (например, семья, свободное время, работа, путешествия, новости).

V2 – Я могу общаться с таким уровнем спонтанности и лёгкости, который позволяет нормально взаимодействовать с носителем языка. Я могу активно участвовать в разговоре в знакомых ситуациях, сообщать и защищать своё мнение.

C1 – Я могу выражать свои мысли спонтанно и бегло, не слишком очевидно испытывая необходимость подбирая слова. Я могу пользоваться языком гибко и эффективно для поддержания социальных или профессиональных отношений. Я могу точно выразить свои идеи и мнения и связывать свои реплики с репликами собеседников.

C2 – Я могу без усилий принимать участие в разговоре или дискуссии и я также хорошо знаком с идиоматическими выражениями и знакомыми оборотами речи. Я могу бегло выразить свои мысли и точно передавать тонкие оттенки значения. В случае затруднения могу отступить, чтобы затем достаточно ловко с ним справиться, так что оно будет почти незаметно.

#### **Устный монолог**

A1 – Я могу использовать простые выражения и фразы для описания места, где я живу, и людей, которых я знаю.

A2 - Я могу использовать серию фраз и выражений, чтобы с помощью простых понятий описать свою семью и других людей, условия моей жизни, моё образование и мои теперешние или недавние профессиональные занятия.

V1 – Я могу в простой манере сформулировать выражения, чтобы рассказать о своём опыте или каких-то событиях, о моих мечтах, надеждах и намерениях. Я могу кратко пояснить или обосновывать своё мнение или проекты. Я могу рассказать историю или пересказать сюжет книги или фильма и высказать свои впечатления.

V2 – Я могу ясным и подробным образом выражать свои мысли по большому спектру сюжетов, связанных с моими основными интересами. Я могу развивать свою точку зрения на актуальный сюжет и объяснить преимущества и недостатки разных возможностей.

C1 – Я могу представлять ясные и подробные описания сложных сюжетов, интегрируя в них связанные с ними темы, развивая некоторые пункты и надлежащим образом завершая свою реплику.

C2 – Я могу представить ясное и целостное описание или аргументацию в стиле, приспособленном к контексту, логически выстроить выступление и помочь своему слушателю выделить и запомнить важные пункты.

## **Письмо**

A1 – Я могу написать короткую почтовую открытку, например, из отпуска. Я могу внести личные данные в формуляр, например, вписать своё имя, гражданство и адрес на гостиничном бланке.

A2 – Я могу писать простые и короткие записки. Я могу написать очень простое личное письмо, например, с выражением благодарности.

B1 – Я могу написать простой и связный текст на знакомые сюжеты или такие темы, которые меня лично интересуют. Я могу писать ясные и подробные тексты по большому спектру сюжетов, связанных с моими интересами. Я могу писать реферат или отчёт, сообщая информацию или приводя аргументы за и против какого-то мнения. Я могу писать письма, которые выделяют смысл, который я лично придаю событиям и опыту.

C1 – Я могу выразить свои мысли в ясном и хорошо структурированном тексте и развить свою точку зрения. Я могу писать на сложные темы в письме, реферате или отчёте, подчёркивая пункты, которые я считаю важными, я могу выбрать стиль, соответствующий адресату.

C2 – Я могу писать ясный и целостный текст, стилистически приспособленный к обстоятельствам. Я могу составлять сложные письма, отчёты или статьи, имеющие ясную конструкцию, позволяющую читателю выделить и запомнить важные положения. Я могу письменно изложить содержание и критику специального, профессионального или художественного литературного произведения.

### **Источники:**

1. Европейская языковая политика. Самооценка собственной успешности//Иностранные языки в школе.-2004.-№1.-С.12-14.
2. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп.-Филоматис, 2006.- с.56-61.

## **ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЗАКОН «ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»**

После подписания Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Владимиром Путиным он был принят Государственной Думой и одобрен Советом Федерации 29 декабря 2012 года. Закон об образовании в РФ в редакции 2018, по единодушному мнению экспертов международного уровня, максимально эффективно регламентирует все важнейшие направления системы образования.

Федеральный закон направлен на обеспечение государственных гарантий и реализацию конституционного права граждан на образование, на правовое регулирование отношений в сфере образования в целях обеспечения и защиты интересов личности, общества и государства.

Федеральным законом регулируются правовой статус образовательных организаций (государственных, муниципальных, частных), организаций, осуществляющих обучение, индивидуальных предпринимателей и порядок осуществления ими образовательной деятельности, устанавливаются права и обязанности обучающихся и их родителей (законных представителей), педагогических и иных работников образовательных организаций, а также меры их социального обеспечения.

Федеральным законом определяются принципы и механизмы реализации права граждан на доступное, бесплатное и качественное образование, в том числе статус и значение федеральных государственных образовательных стандартов, порядок приёма в организации, осуществляющие образовательную деятельность, порядок разработки и особенности реализации образовательных программ в зависимости от уровня и направленности образования.

Устанавливаются уровни общего образования (дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование) и профессионального образования (среднее профессиональное образование, высшее образование – бакалавриат, высшее образование – специалитет, магистратура, высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации). Кроме того, регулируются вопросы получения дополнительного образования и профессионального обучения.

Федеральным законом устанавливаются полномочия федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления в сфере образования, определяется порядок осуществления лицензирования, государственной аккредитации образовательной деятельности, государственного контроля (надзора) в сфере образования.

В Федеральном законе также содержатся нормы, касающиеся определения нормативов финансирования образовательной деятельности, осуществляемой за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации.

В целом Федеральный закон представляет собой единый комплексный нормативный правовой акт, обеспечивающий регулирование общественных отношений в сфере образования с учётом видов, уровней, форм получения образования, а также потребностей и интересов обучающихся.

Со дня вступления в силу Федерального закона Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» признаются утратившими силу.

С полным текстом закона «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года можно ознакомиться на сайте: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

## РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛЕЙ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ В ВУЗЕ

Доминантной идеей Болонского соглашения является достижение сопоставимости образовательных систем разных стран при сохранении их национальных особенностей. В русле этого процесса в России проводится реформа высшего образования. Главным инструментом реализации реформы является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО).

Изучение нормативно-правовых документов и педагогического опыта позволяет выявить **основные направления реализации целей ФГОС:**

1) увеличение **самостоятельности вузов** при составлении основной образовательной программы (ООП) ВПО;

2) ориентация целостного образовательного процесса на результат образования – **конкурентоспособность выпускников на рынке труда;**

3) изменение качественных характеристик результата образования – модель выпускника, представленная **на основе компетентностного подхода;**

4) непрерывный углубленный **контроль за качеством образовательного процесса** – оптимальная модель системы менеджмента качества.

### Увеличение самостоятельности вузов

Во ФГОС ВПО 035700 «Лингвистика» выделяют общекультурные и профессиональные компетенции (ОК и ПК). Структура ООП состоит из **базовой** и **вариативной** частей, причем вариативная увеличилась, поэтому самостоятельность вузов повышается.

Новый ФГОС дает студентам больше возможностей в выстраивании собственных образовательных траекторий, при этом возрастает роль преподавателей в уточнении целей и планировании учебной деятельности студентов.

### Конкурентоспособность выпускников

Конкурентоспособность выпускников обеспечивается:

- новым качеством образования;
- вхождением в мировое образовательное пространство;
- академической мобильностью студентов и выпускников;
- конвертируемостью дипломов.

## Компетентностный подход

Базовый принцип проектирования содержания ООП ВПО – *компетентностный подход* – рассматривается как условие академической свободы вузов, мобильности студентов и профессоров, возможности продолжения образования в других странах. На первое место в учебном плане выставляется требование к компетенциям, формируемым у студента в результате изучения цикла дисциплин.

Компетентностный подход к формированию образовательных программ подразумевает, что выпускник вуза должен иметь не только высокую профессиональную готовность, но и *быть социально адаптированным*, уметь применять знания, умения и навыки в конкретных условиях: в учебном коллективе, научной лаборатории, в живом общении. Компетентностный подход содержит потенциал для развития «эмоционального интеллекта» (способности понимать себя, окружающих и выстраивать эффективные взаимоотношения), без которого невозможно сегодня представить успех в любой деятельности. Идея формирования *гражданской позиции, служения обществу и государству* также является важной составляющей компетентности выпускника вуза.

Ключевым компонентом компетентности является *знание*, но знание усваивается с позиций ценностно-смыслового значения для будущей профессии. Это не знания, обращенные в прошлое, а динамичная совокупность знаний, умений и навыков, обращенных в будущее (креативная/инновационная модель обучения).

Впервые во ФГОСЧ ВПО установлено требование к минимуму *интерактивных форм* обучения – не менее 20% к соотношению к лекционным (но не более 40%). Культура усвоения обеспечивается интерактивными формами учебной деятельности.

Компетенция как интегральное качество формируется не только через содержание образования, но и самой культурно-образовательной средой вуза и образовательными технологиями.

## Контроль за качеством образовательного процесса

Важной новацией ФГОС является *модульный подход* к построению образовательной программы и кредитная система оценки трудоемкости учебной работы (система зачетных единиц). Модульная система обучения предполагает жесткое структурирование учебного материала, который предлагается студенту в готовом дозированном виде. Модуль совпадает с темами учебных дисциплин, но в отличие от традиционного подхода, в модуле все составляющие темы подлежат оценке: задания, работа, посещение, промежуточный и итоговый контроль (тест). В вузах России разрабатывается балльно-рейтинговая система оценки знаний.

Дискуссионными остаются некоторые *вопросы*:

1. Какая *образовательная среда*, понимаемая как совокупность форм, методов учебной деятельности, разработанных на основе мониторинга учебно-воспитательного процесса и социально значимых факторов, должна быть сформирована?
2. По каким *критериям* оценивать универсальные и личностно-ориентированные компетенции? Как измерить то, что почти невозможно измерить?
3. Какими *принципами* должен руководствоваться преподаватель, который согласно новым стандартам, должен стать менеджером по активизации учебной деятельности учащихся?

Попробуем найти ответы на эти вопросы в современных исследованиях применительно к языковому образованию.

### **1. Проблема: какая образовательная среда должна быть сформирована?**

Многие годы задача научить читать и переводить тексты со словарем была едва ли не единственной в обучении иностранному языку в школах и вузах. На ее решение были ориентированы преподаватели, обучаемые, учебники и объем учебной нагрузки (аудиторной и самостоятельной работы). Осознание того, что освоение языка – это, прежде всего, умение на нем общаться, привело к изменению сущности учебного процесса. Так возникла *идея коммуникативного подхода* к обучению, которая в настоящий момент еще в полной мере не реализована.

Если процесс обучения понимать как *педагогическую систему* (В.П. Беспалько), то *дидактическая задача* и *дидактический процесс* являются ключевыми понятиями. Дидактическая задача научить общению на иностранном языке решается в процессе обучения, управляемом учителем и учебником в определенных организационных формах.

Государственные требования к дидактической задаче (госстандарты) определяются *социальным заказом*. Интеграция России в мировое экономическое, культурное и политическое пространство требует умения свободно общаться на иностранном языке на личном и профессиональном уровне адекватно ситуации (с соблюдением норм речевого и социокультурного этикета, с правильным употреблением лексических единиц и грамматических структур). Теперь *стратегической целью* обучения является формирование коммуникативной компетенции и поликультурной языковой личности. Это значит, что надо учить не только фонетике, лексике и грамматике и развить способность аудирования, чтения, говорения и письма, но и объяснить различия иноязычной и национальных культур.

В ряде исследований отстаивается идея **компетентностно-интегрированного подхода** к обучению иностранному языку, в основе которого лежат принципы, как коммуникативного подхода (речевая направленность процесса обучения, функциональность в отборе и организации учебного материала и ситуативность), так и когнитивного подхода (обучение языку на основе активного вовлечения обучаемых в процесс познания языковых явлений).

С целью обеспечения **академической мобильности** студентов при составлении программ обучения предлагается развивать академические и коммуникативные компетенции, умение работать в команде. Эффективными признаны следующие методы обучения: метод коммуникативных заданий (результат – продукт в виде письменного или устного высказывания), компьютерное обучение с помощью базы данных системы Интернет, ролевые игры, презентация выполненных заданий, развернутый обмен мнениями (дискуссии, обзоры, интервью), драматизация, игровое моделирование.

**Формы контроля** предусматривают входное и выходное тестирование, определение набора компетенций и их развитие в ходе обучения, самооценку обучаемого и оценку преподавателя.

Новый ФГОС требует, чтобы программы, разработанные на основе компетентностного подхода, представляли конечные результаты *«в виде набора знаний, умений и навыков, доведенных до уровня компетенций, формирующий способности самостоятельно применять их в практических ситуациях профессиональной деятельности»*. Но как доводить знания и умения до компетенций?

Это – культуродialogовые формы занятий (с участием носителей языка), игровые методы, мультимедийные и аудиовизуальные средства обучения и формирующего контроля, позволяющие осуществить переход от внешнего контроля к внутреннему.

Повышение качества образования определяется и **личностью преподавателя**. Способность воплощать свои идеи в профессиональные качества студента – это главный критерий качества его работы. Кроме того, преподаватель, работающий в новых условиях должен не только проверять знания, умения и навыки, но и **оценивать** уровень достижения компетенций.

## **2. Проблема: по каким критериям оценивать универсальные и личностно-ориентированные (социально-личностные) компетенции выпускников?**

Оценку личностных характеристик кто-то предлагает возложить на гуманитарные кафедры, либо разработать какую-то комбинированную оценку на основе оценки профессиональных компетенций, в которых от-

ражаются и социально-личностные качества. В практике европейских и американских вузов при оценке универсальных компетенций учитываются и социальная активность студентов, их лидерские навыки, умение сотрудничать и т.п., проявляемые во внеаудиторной деятельности.

Важная подсказка содержится в психологических исследованиях по изучению эмоционального интеллекта. Согласно этим исследованиям, **социально-личностная компетентность** может быть измерена на основе *нескольких видов диагностики*: констатирующей, прогностической, диагностики мотивации, диагностики общих способностей, диагностики специальных способностей.

*Констатирующая диагностика* (например, знание правил поведения в определенных социальных ситуациях) заключается в фиксации определенного уровня развития компетентности на данный момент и слабо коррелирует с академическим интеллектом.

*Прогностическая диагностика* позволяет предсказывать поведение в неопределенных еще ситуациях и оценивать перспективность работы с человеком.

*Диагностика мотивации.* Диагностика социально-личностной компетентности также должна включать в себя блок, направленный на выявление *мотивации*, т.е. интересов и потребностей личности к сфере взаимодействия между людьми.

*Диагностика общих способностей* представляет собой оценку доступных человеку интеллектуального и творческого потенциалов. Накоплено большое количество данных, свидетельствующих о большой прогностической валидности интеллекта в отношении успешности в обучении, в работе, в сохранении здоровья.

*Диагностика специальных способностей.* Есть **2 основных вида диагностики** специальных способностей – глобальный и аналитический.

При *глобальном (холистическом)* способе обработки информации ситуации выделяются ключевые характеристики, на основе которых достраивается более полная картина, соотносимая с опытом личности, который хранится в памяти. Это – задания типа: «Поставьте себя на место персонажа», «Что вообще могут испытывать люди в данной ситуации».

*Аналитический подход* – это «ориентация на выражение лица», «ориентация на движения и жесты», «ориентация на взгляд и выражение глаз».

**Эмоциональная компетентность** учителя иностранного языка предполагает:

- осведомленность в вопросах теории эмоций и их роли в процессе обучения;
- умение управлять собственными эмоциями и определять эмоциональные состояния учеников;
- умение прогнозировать эмоциональные состояния учащихся;

- создание благоприятного эмоционального климата обучения: для управления эмоциями необходимо знание определенных стратегий и технологий обучения иностранному языку, которые направлены на поддержание и стимулирование положительных эмоций и снижение интенсивности отрицательных эмоций, а также навыки их применения в учебных ситуациях.

К **социальной компетенции** учителя иностранного языка можно отнести комплекс знаний, навыков, умений, сформулированных профессором М.А. Ариян в рамках концепции социально-развивающего обучения:

- систему социальных и культурных знаний, таких как стереотипы речевого и неречевого поведения; различные модели социального поведения, которые могут помешать общению людей в родной и иноязычной культурах;

- систему социально-коммуникативных умений, таких как умение ориентироваться в ситуации окружающей жизни, выбирать приемлемый в социокультурном плане стиль общения; оценивать жизненные ситуации с позиции общечеловеческих нравственных норм; проводить и отстаивать определенные принципы в человеческих отношениях; поддерживать эмоциональный и коммуникативный контакт с собеседником; предвидеть результаты и нести за них ответственность и др.;

- сферы, темы, ситуации общения, роли как предметно-содержательная сторона общения. Причем, учебно-речевая деятельность строится таким образом, чтобы обучающиеся ориентировались на общечеловеческие нравственные ценности и осознавали свою принадлежность к родной культуре. Они должны быть доступны, соответствовать возрасту и интересам обучающихся, способствовать развитию в морально-нравственном и поведенческом аспектах.

- систему способностей, отношений и качеств личности, рассматриваемую как приобретаемый ею эмоциональный опыт. Для формирования такого опыта требуется объединение потребностей, мотивов и эмоций со знаниями, умениями и творческими способностями [Ариян, с.4-6].

Для формирования и диагностики комплексных социально-личностных компетенций на уроках иностранного языка можно рекомендовать применение следующих приемов:

- составить словарь для описания эмоциональных состояний героев;
- дать список синонимов и антонимов для описания эмоциональных состояний героев;

- составить список слов и выражений, необходимых для выражения согласия, несогласия, убеждения собеседника, просьбы, выражения собственного мнения и т.д.;
- читать эмоциональные состояния героев по выражению лиц, по вербальному и невербальному поведению (при просмотре видео);
- описать эмоциональные состояния героев;
- пересказать от лица разных героев;
- придумать свое окончание рассказа или ситуации;
- высказать свое отношение к герою или описываемым событиям;
- представить ситуацию в форме ролевой игры, интервью и т.д.

### **3. Проблема: какими принципами должен руководствоваться преподаватель, который согласно новым стандартам, должен стать менеджером по активизации учебной деятельности учащихся?**

*Главная задача* всей системы профессиональной подготовки – подготовить человека, гражданина, профессионала высокого класса, способного самостоятельно мыслить и самостоятельно учиться всю жизнь. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в их активного творца.

Большое значение в реализации ФГОС ВПО отводится организации самостоятельной работы студентов. Появился термин *студентоцентрированность*. Как уже было отмечено выше, студент имеет право формировать индивидуальную программу обучения (образовательную траекторию), получать консультации по профилю подготовки. Обучение становится индивидуально-ориентированным.

Что понимается под *самостоятельной работой* сегодня?

В разных исследованиях рассматриваются разные аспекты самостоятельности: познавательная (Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый), умственная (А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин), творческая (Н.Г. Ярошенко). Самостоятельность трактуется как психологическое состояние личности (Н.Д. Левитов), качество личности, проявляющееся в разных жизненных ситуациях (Е.Г. Михайловский), интегральное качество эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, направленности и воли (И. Молнар), способности ставить не только цели и задачи, но и управлять своей деятельностью (С.А. Рубинштейн), способность выполнения организационных и технических задач (Е.Я. Голант), способность совершать действия без посторонней помощи, остановить нежелательное действие и изменить его направленность (Б. Первомайский).

Самостоятельность – это способность планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи (К.К. Платонов).

Самостоятельность – это умение видеть, ставить и решать проблему собственными силами (М.А. Данилов, А.М. Матюшкин); это – организа-

торские умения (Е.П. Белозерцев, З.Ф. Пономарева); умения предвидеть последствия своих поступков и поведения других людей, планировать свою деятельность (Н.Г. Ярошенко); умение самому находить себе занятие, отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав (А.И. Высоцкий).

В качестве *условий* развития самостоятельности специалисты отмечают: дисциплину, самоорганизованность, самоконтроль, самооценку (О.П. Суркова), волевою целеустремленность и активность (А.И. Высоцкий); решительность, последовательность, цельность, деловитость (В.И. Похилько, А.Г. Шмелев); собранность, активный поиск информации, уверенность в правильности своих поступков, опору на свои знания и навыки, умение мобилизовать их на достижение цели (Г.С. Прыгин); инициативу. Требовательность к себе и товарищам (К.Т. Оспанова); веру в свои силы, критичность, самокритичность, настойчивость, выдержку; творческие силы (П.И. Пидкасистый, Б.И. Коротяев); чувство личной ответственности за свою деятельность и поступки (П.Н. Виноградов); интерес к действиям, доступность выполнения заданий, создание оптимального положительного психоэмоционального фона деятельности, своевременность, контроля, самоконтроля и оценка результатов самостоятельной работы (Е.П. Ильин, С.С. Коровин, П.П. Тиссен, Н.В. Мишнаевский, Т.А. Лопатик, А.А. Люблинская и др.).

Зарубежными авторами разрабатывается похожая **концепция автономного/самоуправляемого обучения**.

Х. Холек считает, что *«автономия учащегося – это умение брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности, а именно: установление целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата»*.

Л. Дикинсон главным считает понятие ответственности студента за изучение нового и распределение этой ответственности в учебном процессе.

Л. Мариани рассматривает автономность не как некую абстракцию, которая имеет абсолютную ценность для студента, а как насущную потребность каждого человека, его стремление к независимости, ответственности и самостоятельному принятию жизненно важных решений.

Самостоятельность сегодня рассматривается *как свойство личности и как критерий ее зрелости* в той или иной области социальной практики.

Самостоятельная работа студентов (СРС) – особый вид учебной деятельности, направленный на индивидуальное выполнение дидактических задач, формирование интереса к определенной области деятельности и пополнение знаний.

О.Н. Щеголева дает следующее определение самостоятельной работы в высшей школе – *«это метод непрерывного образования и одновременно средство индивидуализации процесса обучения в виде фронтальной, групповой и индивидуальной учебной деятельности, которая может выполняться как в аудитории, так и во внеаудиторное время и в основу которой положено взаимодействие преподавателя и обучающихся, носящее партнерский и паритетный характер, характеризующееся большой активностью протекания познавательных процессов и служащее средством повышения эффективности процесса обучения и подготовки студентов к самостоятельному пополнению своих знаний в течение всей жизни».*

Основная **цель** самостоятельной работы студентов – воспитание сознательного отношения к овладению теоретическим и практическим знаниями, привитие привычки к напряженному интеллектуальному труду. Важно, чтобы студенты не только овладевали знаниями, но и способами их добывания, т.е. научились учиться. Студент должен пройти следующие **этапы**:

- определение цели самостоятельной работы;
- конкретизация познавательной (проблемной или практической) задачи;
- самооценка готовности к самостоятельной работе по решению поставленной или выбранной задачи;
- выбор адекватных способов действий, ведущих к решению задачи (выбор путей и средств для ее решения);
- планирование (самостоятельно или с помощью преподавателя) самостоятельной работы по решению задачи;
- реализация программы выполнения самостоятельной работы;
- осуществление в процессе выполнения самостоятельной работы управленческих актов: контроль за ходом самостоятельной работы, самоконтроль промежуточного и конечного результатов работы, корректировка на основе результатов самоконтроля программ выполнения работы, устранение ошибок и причин.

**Задачами** самостоятельной работы студентов (СРС) являются:

- систематизация и закрепление полученных знаний и практических умений;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательной способности и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;

- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, совершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских умений;
- использование материала, собранного и полученного в ходе самостоятельных занятий на семинарах, практических и лабораторных занятиях.

По мнению специалистов, самостоятельная работа студентов должна включать организационную, методическую и регуляционную составляющие.

*Организационная* составляющая СРС предполагает создание управляющих учебных пособий, которые помогают понять логику учебного курса. Учебно-методические пособия должны содержать план семинарских занятий, контрольные вопросы и задания, тематику рефератов, контрольный и тестирующий материал, ситуационные учебные задачи.

*Методическая* составляющая предполагает разработку заданий для самостоятельной работы на лекциях, семинарских и практических занятиях, а также зачетные формы контроля.

*Регуляционная* составляющая ориентирована на сотрудничество, стимулирование самостоятельности и творчества студентов.

Развитию самостоятельности студентов способствуют следующие **организационные формы**:

1) *внеаудиторная самостоятельная работа*, которая выполняется по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия, изучение и систематизация нормативно-правовых документов; использование информационно-поисковых систем в Интернете; подготовка к семинарам; подбор и изучение специальной научно-методической литературы с привлечением электронной, статистической периодической и научной информации; подготовка и написание научных докладов, рефератов; составление аннотаций, подготовка рецензий на статью, пособие, выполнение микроисследований, участие в социологических исследованиях; подготовка практических разработок, компьютерный текущий контроль и самоконтроль успеваемости на базе электронных обучающих программ, разработка наглядных материалов, мультимедийных презентаций и т.п.;

2) *аудиторная самостоятельная работа* выполняемая на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя это – экспресс-опросы по конкретным темам, терминологический диктант, тестовый контроль знаний;

3) *научно-исследовательская работа* (рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы).

В качестве **форм отчета** о самостоятельной работе рассматриваются: оценка устного ответа на вопрос, сообщение, доклад, на практических занятиях, решение ситуационных задач; конспект, выполненный по теме; представленные тексты курсовой и дипломной работ и их защита; отчет о

прохождении практик; тестирование и выполнение письменной контрольной работы по теме; оценка знаний студентов по блокам (модулям) изучаемой дисциплины; статьи, тезисы выступлений, публикации в научных и научно-популярных изданиях по итогам самостоятельной исследовательской работы.

Самостоятельная работа реализуется в двух формах: обязательной и контролируемой. Студент, приступающий к изучению курса, получает информацию обо всех видах самостоятельной работы, в том числе по выбору. Подведение итогов и оценка результатов осуществляется во время контактных часов с преподавателем.

Одним из способов повышения уровня самостоятельности студентов является развитие умений *рефлексии*, которая, согласно новым стандартам, входит как в требования к выпускнику школы (2011), так и выпускнику вуза (2011).

Рефлексия определяется как мыслительный процесс познания, осознания и анализа субъектом самого себя (переживаний, действий, способностей) в результате которого присваиваются знания и опыт деятельности.

В языковом образовании различают интеллектуальную и личностную рефлексивную; ситуативную, ретроспективную и перспективную. Все виды рефлексии играют большую роль при развитии речевых умений.

Важнейшим средством развития умений рефлексии является *речевая задача*:

- установка на развитие ситуативной рефлексии: в процессе говорения учитывайте логику рассуждения (тезис-аргументы-вывод), а также связность приводимых аргументов, употребление слов-связок для целостности высказывания;
- установка на развитие ретроспективной рефлексии: проанализируйте свое высказывание и определите, удалось ли вам соблюсти структуру рассуждения, согласование времен. Что получилось хорошо и что не очень?
- установка на развитие перспективной рефлексии: перед ответом подумайте. Какой тип монологического высказывания вы будете продуцировать? Что надо помнить, чтобы решить поставленную коммуникативную задачу?

### **Информационные коммуникационные технологии как одно из важнейших условий реализации целей ФГОС ВПО**

Формы самостоятельной работы устанавливаются программами каждой из учебных дисциплин. Необходимым условием самостоятельной работы является обеспечение каждого студента информационными ресурсами: справочниками, учебными пособиями, банками индивидуальных заданий, обучающими программами, методическими материалами (руководствами и т.п.), материальными ресурсами (компьютерами, измерительное

и технологическое оборудование). Предусматриваются консультации преподавателей, возможность выбора индивидуальной образовательной траектории, публичное обсуждение результатов самостоятельной студенческой исследовательской работы на конференциях, конкурсах, олимпиадах.

Значительное место в высшей школе отводится роли современных **информационных коммуникационных технологий**.

Мы живем в информационном обществе. В информационном обществе нет необходимости концентрировать людей в одном месте, их работа все больше переносится в малые офисы и дома, они могут быть разбросаны по всему миру и между тем связаны между собой почти мгновенной связью.

В информационном обществе надо уметь работать с информационными потоками, анализировать происходящее в быстро меняющейся реальности, быть динамичным, коммуникабельным, уметь принимать оптимальные решения.

Основным **средством обучения** в информационном обществе становится *не учебник, а компьютерная сеть*. Применение информационных технологий и компьютерной техники в обучении ведет к тому, что образовательная среда порождает новые возможности и новые ограничения. Сетевое пространство становится второй виртуальной реальностью, а иногда и основным полем деятельности, в котором человек проводит большую часть времени.

Компьютерные сети дают возможность участия в сетевых проектах. В современном мире практически вся деятельность становится коллективной. Поэтому в качестве ведущего принципа должен рассматриваться принцип обучения в сотрудничестве. На первый план в сетевой парадигме выдвигается *проектное начало*: компьютерные сети используются не столько для получения новых знаний, сколько для сотрудничества, опыта получения профессиональной деятельности.

Отличительной особенностью образовательного пространства в информационном обществе является то, что объем информации, накопленный человечеством, глобально превосходит объем знаний, который может быть усвоен отдельным человеком. Поэтому современная система образования ориентирована на выработку принципов выделения *ядра информации*, которое и должно быть усвоено.

### **Стратегия соизучения языка и культур**

Приоритетной стратегией в современном иноязычном образовании является соизучение языка и культуры. Однако ведутся дискуссии о том, стоит ли с позиций социокультурного подхода ставить такие задачи, как усвоить чужой образ жизни и поведения; овладеть культурой народа – носителя языка, усвоить менталитет носителей языка и т.д. По мнению док-

тора педагогических наук Е.В. Борзовой, целью обучения иностранному языку в школе и вузе не является подготовка людей, выдающих себя за носителей языка или собирающихся эмигрировать в страны изучаемого языка.

По Е.И. Пассову, главной задачей модели культуры должно быть не столько понимание другой культуры, сколько *духовное совершенствование* учащихся на базе новой культуры в ее диалоге с родной.

С позиций современных целей обучения, обучающийся должен стать компетентным пользователем языка в различных видах деятельности. А целью иноязычного личностно ориентированного образования является обеспечить становление позитивной личности школьника, студента.

***Языковая компетентность в свете новых стандартов должна рассматриваться как способность и готовность к диалогу культур и диалогу личностей.***

\*\*\*

Таким образом, новый ФГОС ВПО это – переход на уровневую систему подготовки кадров, повышение самостоятельности вузов и студентов, совершенствование системы менеджмента качества, внедрение кредитно-модульной системы подготовки и модернизация учебно-методических ресурсов, развитие технологий дистанционного обучения, совершенствование структуры и содержания культурно-воспитательного пространства вуза.

На иностранном языке это – коммуникативный и компетентностно-интегрированный подходы. Это также стратегия соизучения языков и культур.

### Литература

1. Ариян М.А. Социально-развивающий подход к обучению иностранным языкам в средней школе // ИЯШ. – 2012. – С. 2-8.
2. Захарова Г.П. Основная образовательная программа бакалавра: опыт и оценка перспектив // Педагогика. – 2012. – № 3. – С. 70-77.
3. Михайличенко Т.А., Громова О.В. О Реализации ФГОС в техническом вузе // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 89-97.
4. Александров К.В. Можно ли обучить иностранному языку без ИКТ? // Высшее образование в России. – 2011. – С. 80-86.
5. Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Диагностика социально-личностной компетентности в рамках гуманитарных дисциплин в старшей школе // Формирование социально-личностных компетентностей с современным образованием: Методические рекомендации / Науч. ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 20-42.
6. Бартош Д.К., Геращенко Т.Б. Эмоциональная составляющая профессиональной подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка // Иностранный язык в школе. – 2011. – № 2. – С. 69-73.

7. Богданова Н.В., Коротков А.С. Иностранный язык в системе академической мобильности студентов неязыковых вузов // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 71-78.
8. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика (степень «бакалавр»). – М., 2010.
9. Поршнева Е.Р., Зиновьева И.Ю. Подготовка профессиональных переводчиков в свете нового государственного стандарта // Высшее образование в России. – 2011. – № 3.
10. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования // Министерство образования РФ. – М., 2000.
11. Шиманская О.К., Ночвина Б.А. Студенческий научно-дискуссионный клуб // Высшее образование в России. – 2011. – № 3. – С. 91-95.
12. Воротилкина И.М. Самостоятельность студентов в учебном процессе // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 92-97.
13. Щеголева О.Н. Роль и место самостоятельной контролируемой работы в новой парадигме образования // Иностранные языки в школе. – 2007. – №8. – С.66-68.
14. Сержникова Р.К. Ценностно-синергетический подход в организации педагогического процесса в высшей школе // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 77-81
15. Борзова Е.В. О приоритетной стратегии в иноязычном образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 21-27.
16. Фроликова Е.Ю. развитие речевых умений студентов-бакалавров педагогического образования на основе рефлексии // Иностранные языки в школе. – 2012. – С. 75-79.
17. Тестов В.А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 3-10.

**ТЕСТЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ**

**Тема 1: Специфические особенности предмета «Иностранный язык». Современные учебно-методические комплексы по иностранному языку**

1. *Согласитесь или опровергните (5).*

- 1) Язык является формой существования индивидуального и общественного сознания. – Да/Нет;
- 2) По мнению ученого А.Н. Леонтьева, именно язык является творцом (демиургом) человеческого в человеке. – Да/Нет;
- 3) ИЯ надо учить не в разговорах о языке как системе, а в процессе речевой деятельности. – Да/Нет;
- 4) Язык не влияет на психические функции человека. – Да/Нет;
- 5) ИЯ надо учить как средству общения. – Да/Нет.

2. *Соотнесите отличительные черты предмета «Иностранный язык» с их описанием (6).*

1) ИЯ – цель и средство обучения	а) Изучая ИЯ, ученику недостаточно знать только лексику или отдельные разделы грамматики. Необходимо знать «все», что не имеет практических границ.
2) Беспредметность	б) Вскрывая многоаспектность языка, выделяют лексику, грамматику, фонетику и речевую деятельность индивида как их основу.
3) Беспредельность	в) При овладении ИЯ происходит усвоение языковых явлений для решения с их помощью более сложных коммуникативных задач.
4) Неоднородность	г) ИЯ предполагает не только языковые знания в виде правил и закономерностей, но и большой объем речевых навыков и умений.
5) Специфическое соотношение знаний, умений, навыков	д) ИЯ воспринимается как очень трудный, не поддающийся овладению предмет.
6) Отношение людей к ИЯ	е) Усвоение иностранного языка не дает непосредственных знаний о реальной действительности.

3. *Выберите правильный ответ (1). По какому критерию овладение ИЯ и РЯ совпадает?*
- 1) направление пути овладения; 2) соотносимость с сензитивным периодом речевого развития; 3) выполнение функции общения; 4) включенность языка в предметно-коммуникативную деятельность.
4. *Выберите правильные ответы (3). Какие 3 сферы общения выделяет ФГОС-2?*
- 1) социально-бытовую; 2) профессионально-трудовую; 3) социально-культурную; 4) учебно-трудовую; 5) общественно-политическую.
5. *Выберите правильные ответы (3). Какие 3 основные компоненты содержания учебника выделяют согласно общей теории учебника?*
- 1) государственную идеологию; 2) научные знания; 3) способы учебной деятельности; 4) социальный опыт учащихся; 5) эмоционально-ценностное отношение к действительности.
6. *Выберите правильный ответ (1). Какой предмет из перечисленных не входит в «систему учебников» согласно ФГОС-2?*
- 1) русский язык; 2) ОБЖ; 3) иностранные языки; 4) химия; 5) информатика.
7. *Выберите правильный ответ (1). Какая концепция заложена в основу новых ФГОС и системы учебников «Школа России»?*
- 1) Концепция дидактического энциклопедизма; 2) Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; 3) Концепция дистанционного образования; 4) Концепция дидактического прагматизма (утилитаризма).
8. *Согласитесь или опровергните (5).*
- 1) Цель УМК по иностранному языку «обучать устному и письменному общению на ИЯ» является достаточной. – Да/Нет;
  - 2) Содержанием современного учебника по ИЯ являются лексика, грамматика и фонетика. – Да/Нет;
  - 3) Логика учебника зависит не от логики науки, а от логики конкретных задач обучения. – Да/Нет;
  - 4) Современный учебник иностранного языка – модель обучения, развернутая программа действий. – Да/Нет;
  - 5) При выборе школьного учебника по ИЯ предпочтение следует отдавать УМК зарубежных авторов, т.к. он построен на аутентичном языковом материале. – Да/Нет.
9. *Выберите правильный ответ (1). При каком условии УМК получает гриф «рекомендовано Министерством образования и науки Российской Федерации»?*
- 1) если авторский коллектив стал победителем Всероссийского конкурса учебников нового поколения; 2) если УМК стал лидером продаж на рынке учебной литературы; 3) если УМК успешно прошел апробацию; 4) если УМК имеет завершённую предметную линию.

**Общее число баллов – 26**

## **Тема 2: Современные тенденции языкового образования и преподавания иностранных языков**

1. **Выберите правильный ответ (1). Что означает современная тенденция «образования в течение всей жизни»?**
  - 1) увеличение срока школьного обучения; 2) постоянное повышение квалификации и готовность к полной смене деятельности; 3) образовательная база закладывается не в школе на уроке, а в процессе самостоятельной работы; 4) получение общего школьного образования и аттестата является необязательным.
2. **Выберите правильный ответ (1). Как в свете современной концепции образования следует готовить инициативных людей, способных брать на себя ответственность?**
  - 1) через субъект-субъектные отношения; 2) субъектно-объектные отношения; 3) психологические тренинги; 4) модульное обучение.
3. **Выберите правильный ответ (1). Что предполагает переход от знаний к компетенциям как образовательным результатам?**
  - 1) знание учебного материала (фактов, дат, событий и пр.) становится необязательным; 2) выпускник должен хорошо ориентироваться в современных научных исследованиях; 3) владеть умением интерпретировать информацию (анализировать, сравнивать, делать выводы), высказывать собственную точку зрения; 4) уменьшение теоретических дисциплин в учебном плане.
4. **Согласитесь или опровергните (3).**
  - 1) Профессиональное образование на основе международных принципов управления системами концентрирует свое внимание на работе в команде, личные достижения и лидерство не поощряются. – Да/Нет;
  - 2) Построение профессионального образования в свете новой образовательной парадигмы – это ориентация образования на потребителя, где клиенты – ученики, студенты. – Да/Нет;
  - 3) Профессиональное образование в свете новой образовательной парадигмы рассматривает школу как поставщика абитуриентов и потребителя выпускников вузов. – Да/Нет.
5. **Выберите правильный ответ (1). Какую основную цель преследует Болонский процесс?**
  - 1) признание квалификаций по уровням подготовки (бак.+маг.+PhD); 2) участие студенческих организаций в деятельности вуза; 3) внедрение системы обучения в течение всей жизни; 4) создание единого образовательного пространства.
6. **Выберите правильный ответ (1). Что обеспечивает академическую мобильность?**
  - 1) участие студенческих организаций в деятельности вуза; 2) согласование учебных программ, «двойные дипломы»; 3) признание европейской об-

- разовательной политики ведущей в мировом образовательном пространстве; 4) личная инициативность студентов.
7. *Выберите правильный ответ (1). Когда отмечается Европейский день языков?*
- 1) 26 сентября; 2) 1 сентября; 3) 5 ноября; 4) 24 декабря.
8. *Выберите правильный ответ (1). Какое из положений не соответствует европейской языковой политике?*
- 1) национальные культуры стран – членов ЕС имеют равный статус; 2) языки новых членов ЕС приобретают равный статус; 3) каждый европеец должен владеть одним иностранным языком; 4) языки этнических меньшинств рассматриваются как неотъемлемая часть культурного наследия Европы.
9. *Выберите правильный ответ (1). Что признают государства, принявшие Европейскую хартию в 1992 г в Страсбурге?*
- 1) эффективность Болонского процесса; 2) региональные языки и языки этнических меньшинств приобретают статус государственных языков; 3) региональные языки и языки этнических меньшинств могут использоваться во многих сферах, однако не снижают роли государственных языков; 4) каждый европеец обязан владеть государственным и региональным языками.
10. *Выберите правильный ответ (1). Как обозначается пороговый продвинутый уровень владения ИЯ в европейской системе оценки языковых знаний?*
- 1) А-2; 2) В-1; 3) В-2; 4) С-1.
11. *Сформулируйте основную задачу российской образовательной политики (2).*
- Ответ: \_\_\_\_\_

12. *Согласитесь или опровергните (4).*

По окончании семинара «Поддержка многоязычия в Российской Федерации» Министерству образования РФ было рекомендовано:

- 1) Европейскую формулу «родной язык + 2 ИЯ» закрепить законодательно. – Да/Нет;
- 2) Ходатайствовать перед Министерством финансов о выделении дополнительных средств на изучение проблем многоязычия. – Да/Нет;
- 3) Не допускать сокращения школ с углубленным изучением ИЯ. – Да/Нет;
- 4) При составлении новых образовательных стандартов предусмотреть изучение ИЯ в лингвистических вузах в объеме не менее 6 часов в неделю. – Да/Нет.
13. *Выберите правильный ответ (1). Какую научную проблему определили участники семинара «Поддержка многоязычия в Российской Федерации» в качестве базовой?*

1) психолингвистическая модель овладения двумя иностранными языками в начальной школе; 2) психолингвистическая модель овладения двумя иностранными языками в средней школе; 3) психолингвистическая модель овладения двумя иностранными языками в старшей школе; 4) психолингвистическая модель овладения двумя иностранными языками в вузе.

14. *Выберите правильный ответ (1). Что значит билингвальное образование?*

1) изучение двух иностранных языков; 2) обучение переводу; 3) обучение РЯ и ИЯ ведется в равной степени; 4) изучение ИЯ и изучение учебных предметов на ИЯ рассматриваются как интегральные части целого.

15. *Выберите правильный ответ (1). Что из перечисленного не относится к характеристикам современного образования?*

1) гуманизация; 2) централизация управления образовательными учреждениями; 3) культуроведческая социологизация и экологизация; г) междисциплинарная интеграция; 4) ориентация на непрерывное образование.

16. *Соотнесите названия компетенций с их описанием (5).*

1) Социально-политическая компетенция	а) признание разных культурных моделей, готовность представлять свою страну и ее культуру, отстаивать собственные позиции, не унижая других.
2) Информационная компетенция	б) готовность постоянно повышать квалификацию, при необходимости сменить род деятельности.
3) Коммуникативная компетенция	в) умение самостоятельно выбрать учебный курс или учебное заведение, определить приемлемую форму обучения, сформулировать тему и возможные формы презентации продукта научно-исследовательской деятельности.
4) Социокультурная компетенция	г) совокупность языковой и речевой компетенций.
5) Готовность учиться в течение всей жизни	д) умения находить, обрабатывать и хранить нужную информацию с помощью различных источников, в том числе мультимедийных.

17. *Выберите правильный ответ (1). Какова методическая концепция школы Е.И. Пассова?*

1) Развитие индивидуальности в диалоге культур; 2) Концепция коллективного обучения; 3) Концепция проблемного обучения; 4) Концепция интенсивного обучения.

18. *Выберите правильный ответ (1). Как называется система оценки качества освоения дисциплины, принятая в отечественных вузах?*

1) накопительная система оценивания (портфолио); 2) балльно-рейтинговая система; 3) критериальная система оценивания.

19. *Выберите правильный ответ (1). Какого уровня владения иноязычной коммуникативной компетенции должен достичь выпускник к завершению основного общего образования согласно ФГОС?*

1) А-2; 2) В-1; 3) В-2; 4) С-1.

**Общее число баллов – 29**

### **Тема 3: Стандарты второго поколения. Государственный стандарт общего образования**

1. *Согласитесь или опровергните (10).*

1) Стратегическая цель ФГОС – обеспечить повышение качества образования, его конкурентоспособность, доступность для всех граждан и более комфортные условия для всех участников образовательного процесса. – Да/Нет;

2) Ценностные ориентации выпускника подлежат оценке в ходе индивидуальной итоговой аттестации. – Да/Нет;

3) Базисный образовательный план (БОП) определяет максимальный объем учебной нагрузки учащихся, распределяет учебное время по классам и предметам. – Да/Нет;

4) БОП определяет состав учебных предметов и внеурочной деятельности. – Да/Нет;

5) При разработке программы по учебному предмету среди прочего следует учитывать право образовательного учреждения на выбор УМК и особенности региональной образовательной среды. – Да/Нет;

6) Разработка ФГОС велась «изнутри» педагогического сообщества, тенденции социально-экономического развития России рассматривались как не существенный фактор. – Да/Нет;

7) Традиционную парадигму «знания-умения-навыки» сменила в ФГОС образовательная парадигма. – Да/Нет;

8) Главным отличием ФГОС от прежнего стандарта является его ориентация на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности. – Да/Нет;

- 9) Источником формирования содержания образования являются знания. – Да/Нет;  
 10) Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственном объединении российского общества. – Да/Нет.

2. *Выберите правильный ответ (1). Какой аспект не является основой государственного стандарта общего образования?*

- 1) запросы семьи, общества и государства; 2) личные запросы обучающихся; 3) концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; 4) фундаментальное ядро содержания общего образования.

3. *Выберите правильные ответы (6). Какие документы являются базовыми для ФГОС общего образования?*

- 1) Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992;  
 2) Международная конвенция о правах ребенка;  
 3) «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.»;  
 4) «Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг.»;  
 5) «Проект приоритетных направлений социально-экономического развития РФ на долгосрочную перспективу (до 2020 г.);  
 6) Болонская декларация (1999 г.);  
 7) «О приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ» (19.12.2004 г.);  
 8) «О стратегии развития России до 2020 г.».

4. *Выберите правильный ответ (1). Какие требования не входят в новый стандарт?*

- 1) требования к результатам освоения; 2) требования к структуре основных образовательных программ; 3) требования к личности учащихся как участникам образовательного процесса; 4) требования к условиям реализации основных образовательных программ.

5. *Соотнесите образовательные результаты с их описанием (3).*

1) Личностные результаты	а) усвоение элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, – знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности.
2) Метапредметные результаты	б) сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

3) Предметные результаты	в) освоенные учащимися способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях (УУД).
--------------------------	---

6. Выберите правильные ответы (4). **На какие 4 блока делятся УУД?**

- 1) социальные УУД; 2) личностные УУД; 3) регулятивные УУД; 4) воспитательные; 5) познавательные УУД; 6) коммуникативные УУД.

7. Выберите правильный ответ (1). **Как называют способность системного применения знаний, умений, ценностных установок для решения практических задач в социальном, профессиональном и личностном контексте?**

- 1) навык; 2) опыт; 3) компетенция; 4) компетентность.

8. Выберите правильный ответ (1). **Что не относится к результатам, которые подлежат оценке в ходе индивидуальной итоговой аттестации?**

- 1) научные знания; 2) умения учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности; 3) индивидуальные психологические характеристики личности; 4) коммуникативные и информационные умения.

9. Соотнесите образовательные ступени с результатами образования (3).

1) Начальное общее образование	а) подготовка к полноценному участию в жизни государства: продолжить образование и/или начать трудовую деятельность.
2) Основное общее образование	б) формирование умений организации индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, как учебной, так и социально-творческой, подготовка к осознанному выбору будущей профессии.
3) Среднее (полное) общее образование	в) формирование общеучебных умений, обеспечивающих возможность продолжения образования.

10. Выберите правильные ответы (3). **Какие три раздела выделяют в структуре базисного образовательного плана?**

- 1) инвариантная часть 2) факультативная часть; 3) вариативная часть; 4) внеурочная деятельность; 5) воспитательная деятельность.

11. *Выберите правильные ответы (5). Какие документы должны стать основой Рабочей программы по предмету?*
- 1) Базисный образовательный план;
  - 2) Фундаментальное ядро содержания образования;
  - 3) Международная конвенция о правах ребенка;
  - 4) Примерная программа по учебному предмету;
  - 5) Программа формирования УУД;
  - 6) Проект приоритетных направлений социально-экономического развития РФ на долгосрочную перспективу;
  - 7) Система оценки учебных достижений учащихся.
12. *Выберите правильные ответы (4). Какие 4 раздела должна содержать Рабочая программа по предмету?*
- 1) график самостоятельной работы;
  - 2) пояснительную записку;
  - 3) результаты изучения учебного предмета;
  - 4) методические рекомендации по организации внеклассной работы;
  - 5) тематическое планирование;
  - 6) материально-техническое обеспечение.
13. *Исключите неправильный ответ (1). Что представляет собой Фундаментальное ядро содержания образования?*
- 1) систему универсальных учебных действий
  - 2) систему основных элементов научного знания, включая ценностно-мировоззренческие компоненты;
  - 3) систему базовых национальных ценностей;
  - 4) примерную программу по предмету.
14. *Выберите правильный ответ (1). Какую воспитательную задачу не предусматривает содержание образования (ФГОС)?*
- 1) воспитание личностной культуры;
  - 2) воспитание социальной культуры;
  - 3) воспитание семейной культуры;
  - 4) воспитание иноязычной культуры.
15. *Согласитесь или опровергните (5).*
- 1) Иноязычная коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. – Да/Нет;
  - 2) Иноязычная коммуникативная компетенция предусматривает развитие коммуникативных умений в 5 видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме и переводе. – Да/Нет;
  - 3) Содержание обучения ИЯ рассматривается в ФГОС на уровне речевых умений (говорения – монологическая/диалогическая речь, аудирования, чтения, письма) и языковых знаний, навыков. – Да/Нет;
  - 4) При изучении иностранных языков многие специально-предметные учебные действия совпадают с общеучебными. – Да/Нет;
  - 5) Современный национальный воспитательный идеал – это компетентный гражданин России, способный эффективно выполнять административные функции, добиваться личного благополучия, и осознающий превосходство русской культуры. – Да/Нет.
16. *Выберите правильный ответ (1). Как ФГОС формулирует основную цель изучения ИЯ в школе?*

- 1) формирование иноязычной коммуникативной компетенции;
- 2) обучение общению; 3) обучение говорению; 4) обучение иноязычной культуре

17. *Соотнесите образовательные ступени с предметными результатами по ИЯ (3).*

1) Начальное общее образование	а) толерантность и выраженная личностная позиция в восприятии мира, развитие национального самосознания; достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции, дальнейшее овладение общей речевой культурой; формирование интереса к изучению второго и третьего ИЯ как средства получения информации в других предметных областях.
2) Основное общее образование	б) достижение порогового уровня владения коммуникативной иноязычной компетенцией; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка; сформированность умения использовать ИЯ как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.
3) Среднее (полное) общее образование (базовый уровень)	в) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме, освоение правил речевого и неречевого поведения; освоение элементарных лингвистических представлений, расширение лингвистического кругозора; толерантность в отношении носителей другой культуры.

18. *Выберите правильный ответ (1). Какая концепция заложена в основу современного российского образования?*

- 1) Концепция дидактического энциклопедизма; 2) Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России;
- 3) Концепция дистанционного образования; 4) Концепция дидактического прагматизма (утилитаризма).

19. *Выберите правильный ответ (1). Что из названного не относится к базовым национальным ценностям россиян?*

- 1) патриотизм; 2) социальная солидарность; 3) семья; 4) материальное благополучие; 5) наука и искусство.

20. *Выберите правильный ответ (1). Что не относится к принципам духовно-нравственного развития и воспитания?*

1) педагог – пример нравственной личности; 2) социально-педагогическое партнерство; 3) педагогический коллектив – единственный субъект, осуществляющий развитие и воспитание; 4) индивидуально-личностное развитие; 5) интегративность программ духовно-нравственного развития и воспитания; 6) социальная востребованность воспитания.

**Общее число баллов – 56**

#### **Тема 4: Уроки формирования навыков говорения**

1. *Согласитесь или опровергните (5).*
  - 1) Произносительные навыки следует рассматривать в комплексе со слуховыми навыками. – Да/Нет;
  - 2) При овладении иностранным языком предполагается комплексное овладение звуками и интонацией. – Да/Нет;
  - 3) Аппроксимированное произношение допускает фонологические ошибки. – Да/Нет;
  - 4) Орфоэпическому произношению предлагают учить методисты Г.В. Рогова, И.Л. Бим. – Да/Нет;
  - 5) Звуки по технологии комплексного обучения произносительной стороне речи и чтению по транскрипции отрабатываются в процессе чтения слов/фраз, тематически не связанных друг с другом. – Да/Нет.
2. *Выберите правильный ответ (1). Какая из составляющих языковой компетенции не относится к Программе начального общего образования?*
  - 1) адекватное произношение и различение на слух всех звуков ИЯ, соблюдение особенностей интонации основных типов предложений;
  - 2) распознавание и употребление в речи изученных лексических единиц и грамматических явлений;
  - 3) знание основных способов словообразования (аффиксации, словосложения, конверсии);
  - 4) применение основных правил чтения и орфографии.
3. *Выберите правильный ответ (1). Какой подход к обучению произношению следует применять в школе?*
  - 1) акустический; 2) артикуляторный; 3) дифференцированный.
4. *Выберите правильный ответ (1). Какие звуки представляют наибольшую сложность при обучении ИЯ?*
  - 1) не совпадающие в ИЯ и РЯ; 2) частично совпадающие в ИЯ и РЯ; 3) полностью совпадающие.
5. *Выберите правильный ответ (1). В рамках какого подхода/какой технологии выделяют следующие стадии формирования ПН: воспри-*

**ятие-ознакомление, имитация, дифференциация-осмысление, изолированная репродукция, комбинирование?**

1) в рамках акустического подхода; 2) коммуникативного; 3) артикуляторного.

6. **Выберите правильный ответ (1). Какую цель преследует игра «Переводчик» на уроке ФПНГ?**

1) формировать слухомоторные образы произносительной системы ИЯ; 2) учить переводу с ИЯ на РЯ; 3) совершенствовать лексические навыки; 4) способствовать усвоению качественных характеристик иноязычного произношения.

7. **Выберите правильный ответ (1). Какую цель преследует игра «Иностранец» на уроке ФПНГ?**

1) формировать слухомоторные образы произносительной системы ИЯ; 2) учить переводу с ИЯ на РЯ; 3) совершенствовать лексические навыки; 4) способствовать усвоению качественных характеристик иноязычного произношения.

8. **Выберите правильный ответ (1). Где место фонетической зарядки на уроке?**

1) в начале урока после речевой зарядки; 2) в середине урока; 3) в конце урока перед подведением итогов; 4) фиксированного места нет.

9. **Соотнесите название метода обучения ИЯ и отношение к грамматике (3).**

1) Грамматико-переводной	а) обучение грамматике не самоцель, а средство корректного оформления речи.
2) Прямой метод	б) обучению грамматике как теории языка отводилась ведущая роль.
3) Коммуникативный метод	в) грамматика изгонялась из процесса обучения, в основе лежали механизмы имитации и интуитивное подражание.

10. **Согласитесь или опровергните (5).**

1) Соблюдение принципа функциональности на уроках ФЛН и ФГН говорения должно стать основополагающим. – Да/Нет;

2) Грамматический материал вводится эксплицитно (с объяснением правила) или имплицитно (без объяснения правила). – Да/Нет;

3) Методист Е.Н. Соловова рекомендует в старшей школе и на продвинутом уровне использовать индуктивный метод при работе над грамматикой. – Да/Нет;

4) У грамматического правила нет фиксированного места на уроке, оно вводится там, где способно предотвратить ошибку. – Да/Нет;

5) Рассказ является оптимальным путем семантизации. – Да/Нет.

11. Выберите правильный ответ (1). **Как в методике называют предъявление и объяснение значений новых ЛЕ?**  
1) презентацией; 2) антиципацией; 3) активизацией; 4) семантизацией.
12. Выберите правильный ответ (1). **Как в методике называют этап предъявления нового грамматического материала?**  
1) презентацией; 2) антиципацией; 3) активизацией; 4) семантизацией.
13. Выберите правильный ответ (1). **Как называют способ изложения грамматического правила по частям?**  
1) антиципацией; 2) квантованием; 3) комбинированием; 4) адаптацией.
14. Выберите правильный ответ (1). **Как называют специально организуемые упражнения, моделирующие общение?**  
1) языковые; 2) игровые; 3) УРУ; 4) РУ.
15. Выберите правильный ответ (1). **Кто из методистов является автором серии условно-коммуникативных упражнений А-В-С-D-E?**  
1) Е.И. Пассов; 2) Г.В. Рогова; 3) Е.Н. Соловова; 4) И.Л. Бим.
16. Выберите правильный ответ (1). **Кто из методистов является автором комплекса упражнений для формирования ГН / ЛН: имитационные УРУ – подстановочные УРУ – трансформационные УРУ – репродуктивные УРУ?**  
1) Е.И. Пассов; 2) Г.В. Рогова; 3) Е.Н. Соловова; 4) И.Л. Бим.
17. Выберите правильный ответ (1). **Кто из методистов является автором комплекса упражнений для ФЛН говорения: упражнения на уровне слова – на уровне словосочетания – на уровне предложения/сверхфразового единства?**  
1) Е.И. Пассов; 2) Г.В. Рогова; 3) Е.Н. Соловова; 4) И.Л. Бим.
18. Выберите правильный ответ (1). **Какой этап работы над ЛЕ не предусматривает урок ФЛН?**  
1) усвоение значений новых ЛЕ; 2) узнавание новых ЛЕ; 3) употребление ЛЕ в ограниченном контексте; 4) употребление ЛЕ в неограниченном контексте.
19. Выберите правильный ответ (1). **Какой способ семантизации иллюстрирует пример: *der Vorhang* – «то, что висит перед чем-нибудь» - занавес?**  
1) дефиниция; 2) толкование; 3) этимологический анализ; 4) опора на РЯ.
20. Выберите правильный ответ (1). **Как расшифровывается сокращение ЛСС?**  
1) Логико-синтаксическая схема; 2) Логико-семантическая схема; 3) Лексико-синтаксическая схема; 4) Лексико-семантическая схема.
21. Выберите правильный ответ (1). **Как расшифровывается сокращение ФСТ?**

- 1) Функционально-семантическая таблица; 2) Функционально-смысловая таблица; 3) Функционально-синтаксическая таблица; 4) Функционально-ситуативная таблица.
22. *Выберите правильный ответ (1). Какая последовательность работы с ФСТ при ФЛН является верной?*
- 1) введение в проблему → прослушивание\повторение всех ЛЕ → выполнение УРУ → отход от ФСТ
- 2) прослушивание\повторение всех ЛЕ → введение в проблему → выполнение УРУ → отход от ФСТ
- 3) введение в проблему → прослушивание\повторение всех ЛЕ → отход от ФСТ → выполнение УРУ
- 4) введение в проблему → выполнение УРУ → прослушивание\повторение всех ЛЕ → отход от ФСТ.
23. *Выберите правильный ответ (1). Какого вида контроля не существует?*
- 1) предварительный; 2) текущий; 3) модульный; 4) итоговый.
24. *Выберите правильный ответ (1). Сколько заданий в ЕГЭ включает Раздел 3 «Грамматика и лексика»?*
- 1) 15 заданий; 2) 20 заданий; 3) 25 заданий; 4) 30 заданий.
25. *Выберите правильный ответ (1). Сколько времени рекомендуется на выполнение Раздела 3 «Грамматика и лексика»?*
- 1) 20 минут; 2) 30 минут; 3) 40 минут; 4) 80 минут.

**Общее число баллов – 35**

### **Тема 5: Урок совершенствования речевых навыков говорения**

1. *Выберите правильный ответ (1). Где место урока СРН говорения в цикле уроков?*
- 1) перед уроками ФЛН/ФГН; 2) после уроков ФЛН/ФГН; 3) после урока РМР; 4) после урока РДР.
2. *Выберите правильные ответы (3). Какие действия относятся к задачам урока СРН говорения?*
- 1) комбинирование речевого материала (РМ); 2) трансформация РМ; 3) самостоятельный выбор РМ в неограниченном контексте; 4) репродукция.
3. *Выберите правильные ответы (3). Каковы три признака урока СРН?*
- 1) отсутствие опор; 2) наличие разговорного текста; 3) наличие аутентичного литературного текста; 4) упражнения на комбинирование и трансформацию; 5) наличие речевых опор.

4. Соотнесите требования к разговорному тексту с их описанием (4).

1) Психологический аспект	а) Ученик должен не только понять содержание текста, но и осознать его цель, мотив, для чего текст должен обладать связностью, цельностью и информативностью, а также быть проблемным, чтобы вызывать активную эмоциональную реакцию.
2) Психолингвистический аспект	б) Текст строится на полностью знакомом материале.
3) Лингвистический аспект	в) Текст – это продукт говорения и средство воздействия на слушателя, при его составлении учитываются интересы, возрастные особенности и уровень развития учащихся.
4) Методический аспект	г) Текстам присущи стилистические особенности устной формы речи. Особая роль отводится таким характеристикам как модальность, эмоциональность, выразительность, обращенность.

5. Выберите правильный ответ (1). К какому виду относится упражнение «Выразите свое мнение о ...»?

1) к 1 виду; 2) ко 2 виду; 3) к 3 виду.

6. Выберите правильный ответ (1). К какому виду относится упражнение «Найти в тексте фразы, раскрывающие содержание картинок»?

1) к 1 виду; 2) ко 2 виду; 3) к 3 виду.

7. Выберите правильный ответ (1). К какому виду относится упражнение «Расскажите как Вы/как Ваши друзья ...»?

1) к 1 виду; 2) ко 2 виду; 3) к 3 виду.

8. Выберите правильный ответ (1). К какому виду относится упражнение «Сократите текст (абзац), передайте мысль короче»?

1) к 1 виду; 2) ко 2 виду; 3) к 3 виду.

9. Выберите правильный ответ (1). Как расшифровывается ЛГТ, выступающая в качестве опоры при обучении говорению?

1) логико-грамматическая таблица; 2) лексико-графическая таблица; 3) лексико-грамматическая таблица; 4) логико-графическая таблица.

10. Выберите правильный ответ (1). Как расшифровывается ЛСМ, выступающая в качестве опоры при обучении говорению?

1) логико-смысловая модель; 2) лексико-смысловая модель; 3) логико-семантическая модель; 4) лексико-синтаксическая модель.

11. *Выберите правильный ответ (1). Какая опора является систематизацией возможных трактовок проблемы и представляет материал по полемому принципу?*

1) таблица идей; 2) сетка идей; 3) ЛГТ; 4) ЛСМ.

12. *Согласитесь или опровергните (7).*

1) Теория целостного подхода к обучению ИЯ на основе модельного текста возникла в отечественной методике. – Да/Нет;

2) Размер модельного текста должен отвечать «золотому правилу» кратковременной памяти, т.е. содержать от 10 до 15 строк. – Да/Нет;

3) Модельный текст должен быть занимательным, для этого используют юмор и порой неожиданную, даже абсурдную концовку. – Да/Нет;

4) Модельный текст – это образец для создания собственного речевого высказывания. – Да/Нет;

5) Обучение иностранному языку с помощью модельного текста осуществляется в единстве всех видов речевой деятельности. – Да/Нет;

6) Разговорный текст и модельный текст предполагают повторяемость РМ с целью его произвольного запоминания. – Да/Нет;

7) Обучение ИЯ на основе модельного текста идентично уроку совершенствования речевых навыков школы Е.И. Пассова. – Да/Нет.

**Общее число баллов – 25**

### **Тема 6: Обучение говорению: монологической и диалогической речи**

1. *Согласитесь или опровергните (10).*

1) Говорение как цель обучения – это умение успешно осуществлять социальное взаимодействие в устной форме с носителями иной культуры и достойно представлять свою культуру. – Да/Нет;

2) В основе целенаправленности монологической речи лежит желание изменить поведение собеседника в желаемом направлении. – Да/Нет;

3) Выразительность как характеристика монологической речи – это отсутствие ненужных пауз, осмысленная синтагматичность высказывания. – Да/Нет;

4) Любое высказывание уровня сверхфразового единства – это всегда новая комбинация речевых единиц. – Да/Нет;

5) Логичность как характеристика монологической речи подразумевает наличие логических ударений, интонационного рисунка, невербальных средств (мимики, жестов) и т.п. – Да/Нет;

6) Монологическое высказывание – это компонент процесса общения (парного, группового или массового), которое диалогично по своей сути. – Да/Нет;

- 7) Пересказ можно считать итогом обучения монологическому высказыванию. – Да/Нет;
- 8) Когда языковой и содержательный уровень владения материалом высок и монолог/диалог может строиться с учетом межпредметных связей и индивидуальной трактовки проблемы, используют путь «сверху». – Да/Нет;
- 9) При контроле умений МР можно использовать письменные приемы контроля. – Да/Нет;
- 10) Главной особенностью общения, по мнению профессора Е.И. Пассова, является эвристичность. – Да/Нет.
2. **Выберите правильный ответ (1). Выпускники какой образовательной ступени в соответствии с ФГОС должны уметь излагать на ИЯ результаты проектно-исследовательской деятельности?**  
 1) начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования.
3. **Выберите правильный ответ (1). В задачи какой образовательной ступени согласно ФГОС входит научить применять этикетные диалоги в типичных ситуациях бытового, учебно-трудового и межкультурного общения?**  
 1) начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования.
4. **Выберите правильный ответ (1). О какой трактовке говорения идет речь? Говорение имеет специфические признаки: мотивированность, целенаправленность, активность, связь с функцией мышления, эвристичность и др.**  
 1) о говорении как умении; 2) о говорении как деятельности; 3) о говорении как процессе; 4) о говорении как продукте.
5. **Выберите правильный ответ (1). О какой трактовке говорения идет речь? Говорение опирается на произносительные, лексические, грамматические навыки и умения монологической и диалогической речи.**  
 1) о говорении как умении; 2) о говорении как деятельности; 3) о говорении как форме устного общения; 4) о говорении как продукте.
6. **Выберите правильный ответ (1). О какой трактовке говорения идет речь? Говорение имеет такие характеристики, как структурность, логичность, информативность, выразительность.**  
 1) о говорении как умении; 2) о говорении как деятельности; 3) о говорении как процессе; 4) о говорении как продукте.
7. **Выберите правильный ответ (1). О какой трактовке говорения идет речь? Говорение есть движение от мысли к слову, которое связано с ориентировкой в ситуации и речевым планированием.**  
 1) о говорении как умении; 2) о говорении как деятельности; 3) о говорении как процессе; 4) о говорении как продукте.

8. Соотнесите название компонентов и содержание обучения говорению (3).

1) Лингвистический компонент	а) умение пользоваться словарями, справочниками, умение создавать опоры и др.
2) Психологический компонент	б) языковые средства, речевые эталоны, темы и ситуации общения, социокультурные, фоновые знания и др.
3) Методологический компонент	в) развитие умений строить собственное высказывание от репродукции к продуктивной речи, развитие компенсаторных умений при недостатке языковых средств и пр.

9. Выберите правильный ответ (1). К какому этапу работы над монологическим высказыванием относится упражнение «Составьте план к рассказу»?

1) присвоение содержания текста-образца; 2) пересказ; 3) самостоятельное высказывание.

10. Выберите правильный ответ (1). К какому этапу работы над монологическим высказыванием относится упражнение «Как бы поступил персонаж А, если бы персонаж Б поступил таким образом ...»?

1) присвоение содержания текста-образца; 2) пересказ; 3) самостоятельное высказывание.

11. Выберите правильный ответ (1). К какому этапу работы над монологическим высказыванием («путь снизу вверх») относится упражнение «Составь таблицу «+», «-», вырази свое мнение»?

1) предъявление элементарной фразы; 2) увеличение объема МВ; 3) самостоятельное МВ (продуктивный этап).

12. Выберите правильный ответ (1). Какая из перечисленных опор не относится к вербальным?

1) план; 2) ЛСС; 3) ЛТ; 4) символика.

13. Выберите правильный ответ (1). Кто является автором методики обучения МР и ДР: 1 этап – подготовительные упражнения; 2 этап – речевые упражнения (подготовленная, неподготовленная речь)?

1) Г.В Рогова; 2) Е.Н. Соловова; 3) Е.И. Пассов; 4) Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез.

14. Выберите правильные ответы (2). Какие из заданий являются контролирующими умение МР?

1) опровержение предложенных учителем аргументов; 2) перевод; 3) обобщение извлеченной из текста информации; 4) составление лексической таблицы.

15. Выберите правильные ответы (2). Какие 2 критерия следует использовать, контролируя умения в устной монологической речи?

- 1) коммуникативность; 2) качественный показатель; 3) показатель социального взаимодействия; 4) количественный показатель.
16. *Выберите правильный ответ (1). Как называют пару реплик, принадлежащих разным собеседникам и образующих целое в содержательном и структурном отношении?*
- 1) функциональной опорой; 2) монологическим единством; 3) полилогом; 4) диалогическим единством.
17. *Выберите правильный ответ (1). Что является одним из средств обучения тактике общения на уроке развития диалогической речи?*
- 1) диалогическое единство; 2) функциональная опора; 3) ЛСС; 4) ФСТ.
18. *Согласитесь или опровергните (8).*
- 1) ДФО на уроке ИЯ предполагает вопросы и ответы на них собеседника, другие виды речевого взаимодействия исключаются. – Да/Нет;
- 2) В ДФО используется много речевых клише. – Да/Нет;
- 3) Обучение диалогу путем «снизу вверх» является оптимальным для обучения стандартным, или типовым, диалогам. – Да/Нет;
- 4) Описание ролей для участников диалога служат опорой развития ДР. – Да/Нет;
- 5) При работе с функциональными опорами тактика речевых партнеров всегда детерминирована. – Да/Нет;
- 6) Основным приемом контроля диалогической речи является беседа по ситуации и ролевая игра. – Да/Нет;
- 7) Исправлять ошибки в процессе выполнения задания на контроль ДФО нужно сразу. – Да/Нет;
- 8) Критериями оценки умений говорения в диалогической форме являются ситуативность, реактивность, апеллятивность, коммуникабельность. – Да/Нет.
19. *Расположите этапы урока РДР (методика Г.В. Роговой, путь «сверху»), в правильной последовательности (1).*
- 1) воспроизведение по ролям; 2) продуктивный этап; 3) аналитический этап; 4) восприятие диалога-образца.
20. *Расположите этапы урока РДР (путь «снизу», методики Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой) в правильной последовательности (1).*
- 1) продуктивный этап; 2) предъявление стимулирующей реплики; 3) увеличение объема диалога.

**Общее число баллов – 40**

### **Тема 7: Обучение чтению**

1. *Согласитесь или опровергните (10).*
- 1) Чтение – продуктивный вид речевой деятельности. – Да/Нет;
- 2) Чтение – пассивный вид речевой деятельности. – Да/Нет;

- 3) В школе Е.И. Пассова считают, что существует только один вид чтения: чтение про себя с непосредственным пониманием, все остальное – это просто разные уровни или стратегии чтения. – Да/Нет;
  - 4) Как средство обучения чтение используется для совершенствования навыков, а также развития умений, и тогда текст играет роль опоры. – Да/Нет;
  - 5) В умении читать взаимодействуют зрительный образ речевой единицы, ее речедвигательный образ и значение. При зрелом чтении звено проговаривания выпадает или существует в свернутом виде. – Да/Нет;
  - 6) Чтение как продукт имеет 2 уровня – чувственный и логический. – Да/Нет;
  - 7) Умение за частным случаем увидеть явление характеризует конкретно-ситуативный тип понимания текста (М.М. Бахтин). – Да/Нет;
  - 8) Активность проявляется только при чтении вслух. – Да/Нет;
  - 9) Обучение быстрому чтению на уроках ИЯ способно помочь эффективнее овладеть разными стратегиями чтения. – Да/Нет;
  - 10) Научить читать литературу на ИЯ, исключив обучение другим видам речевой деятельности, возможно. – Да/Нет.
2. **Выберите правильный ответ (1). В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен овладеть техникой чтения вслух; уметь читать про себя (с пониманием основного содержания) тексты, построенные на изученном языковом материале?**
    - 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования.
  3. **Выберите правильный ответ (1). В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен овладеть чтением несложных аутентичных текстов, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/просмотровое)?**
    - 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования.
  4. **Выберите правильный ответ (1). Какой уровень владения ИЯ согласно Евростандарту предусматривает умение «без усилий читать тексты любого типа, даже абстрактные и сложные с точки зрения фоновых знаний и формы, например, учебник, специальную статью или литературное произведение»?**
    - 1) B1; 2) B2; 3) C1; 4) C2.
  5. **Назовите 5 характеристик чтения как деятельности (5).**
- Ответ:

- 
6. **Выберите правильный ответ (1). О какой трактовке чтения идет речь? Различают 2 уровня чтения: операционный и мотивационно-мыслительный.**

1) о чтении как продукте; 2) о чтении как умении; 3) о чтении как виде речевой деятельности; 4) о чтении как процессе.

7. Выберите правильный ответ (1). **О какой трактовке чтения идет речь? Чтение опирается на зрительное восприятие языковых знаков. Трудности при обучении чтению определяются большей, чем в устной речи сложностью изложения, отсутствием опор в виде паузации, мелодики, тембра голоса, которые способствуют пониманию в устном общении.**

1) о чтении как продукте; 2) о чтении как умении; 3) о чтении как виде речевой деятельности; 4) о чтении как процессе.

8. Выберите правильный ответ (1). **О какой трактовке чтения идет речь? Чтение – это логическое понимание текста.**

1) о чтении как продукте; 2) о чтении как умении; 3) о чтении как виде речевой деятельности; 4) о чтении как процессе.

9. Выберите правильный ответ (1). **Что не относится к операционному уровню чтения как умения?**

1) лексические навыки чтения; 2) грамматические навыки чтения; 3) графические навыки чтения; 4) умение обобщать отдельные факты.

10. **Соотнесите процессы логического уровня чтения с их описанием (4).**

1) Структурная антиципация	а) догадка по заголовку, по ключевым словам и т.п. о содержании текста.
2) Смысловая антиципация	б) опирается на анализ, синтез, обобщение, классификацию фактов и явлений.
3) Догадка	в) умение угадывать слова по начальным буквам, синтаксическое построение предложения по первым словам и т.п.
4) Логическое понимание	г) гипотеза о неизвестном, она позволяет понять значение нового слова по словообразовательным признакам, по аналогии с РЯ, по контексту.

11. **Соотнесите концепции понимания текста, разработанные в зарубежной методике, с их описанием (3).**

1) Концепция «набора ключевых слов» (А.С. Штерн)	а) Понимание – это движение от слова к тексту и обратно; постоянное сопоставление общего и частного определяет понимание.
--	---

2) Ментальная модель (Джонсон-Лэрд)	б) Содержание текста рассматривается на уровне суждений. Если ученик понял смысл текста, он сможет пересказать его в одном или нескольких собственных суждениях. В процессе чтения составляется концепт текста, что является основой для его понимания.
3) Пропозиционно-сетевая модель (Андерсон, Бауэр, Шэнк)	в) Чтобы понять, надо вообразить – внешность человека, событие, вид описываемого объекта.

12. Выберите правильный ответ (1). **На что направлено упражнение «Учитель произносит слово, учащиеся составляют его образ с помощью графем»?**

1) на закрепление фонемно-графемных связей; 2) на выбор фонемно-графемных связей; 3) на сочетание фонемно-графемных связей; 4) на развитие догадки.

13. Выберите правильный ответ (1). **На что направлено упражнение «Прочитайте высказывание, догадайтесь о значении пропущенных слов, не заглядывая в словарь»?**

1) на закрепление фонемно-графемных связей; 2) на выбор фонемно-графемных связей; 3) на развитие антиципации; 4) на развитие догадки.

14. Выберите правильный ответ (1). **На что направлено упражнение «Чтение расширяющихся синтагм»?**

1) на ФГН чтения; 2) на выбор фонемно-графемных связей; 3) на развитие антиципации; 4) на развитие догадки.

15. Выберите правильный ответ (1). **Примером какого упражнения является задание «В каких предложениях «спрятался» глагол to be: Where are my books? I am happy! He has got a book»?**

1) упражнение для ФЛН чтения; 2) упражнение для ФГН чтения; 3) упражнение для формирования фонемно-графемных связей; 4) содержательная идентификация.

16. Выберите правильный ответ (1). **Какова основная стратегия комплексного подхода к обучению произношению и чтению по транскрипции?**

1) от буквы к звуку; 2) фраза-слово-звук → звук-слово-фраза; 3) слово-звук → звук-слово-фраза; 4) звук-слово-фраза → фраза-слово-звук.

17. Выберите правильный ответ (1). **На каком уроке можно обучать чтению вслух по правилам в рамках сопутствующей задачи?**

1) на уроке ФЛН говорения; 2) на уроке ФГН говорения; 3) на уроке РДР; 4) на уроке обучения аудированию.

18. *Выберите правильный ответ (1). Какая последовательность выполнения упражнений урока РУЧ (Липецкая методическая школа) является верной?*

1) чтение расширяющихся синтагм – содержательная идентификация – содержательный поиск – смысловой выбор

2) содержательный поиск – смысловой выбор – чтение расширяющихся синтагм – содержательная идентификация

3) содержательная идентификация – содержательный поиск – смысловой выбор – чтение расширяющихся синтагм

4) чтение расширяющихся синтагм – содержательный поиск – смысловой выбор – содержательная идентификация.

19. *Соотнесите этапы урока РУЧ с их задачами (3).*

1) Дотекстовый этап	а) развивать и контролировать умения читать.
2) Текстовый этап	б) использовать ситуации текста в качестве языковой/содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.
3) Послетекстовый этап	в) мотивировать восприятие, снять языковые трудности.

20. *Выберите правильный ответ (1). Сколько заданий включает Раздел «Чтение» на ЕГЭ?*

1) 5 заданий; 2) 7 заданий; 3) 9 заданий; 4) 10 заданий.

**Общее число баллов – 40**

### **Тема 8: Обучение аудированию**

1. *Согласитесь или опровергните (7).*

1) Аудирование – это пассивный рецептивный процесс. – Да/Нет;

2) Термин «аудирование» был введен З.А. Кочкиной и предполагает умение не только слушать, но и слышать. – Да/Нет;

3) Аудирование и говорение – это две стороны устной речи. – Да/Нет;

4) Артикуляционные органы проявляют активность еще до начала восприятия, как только появляется установка на слушание. – Да/Нет;

5) Успешность аудирования не зависит от величины единицы восприятия. – Да/Нет;

6) Повторные прослушивания с одной и той же установкой допустимы. – Да/Нет;

7) Применительно к аудированию можно использовать те же уровни понимания, как и для проверки умения читать. – Да/Нет.

2. Выберите правильный ответ (1). **Какого вида аудирования не существует?**

- 1) синтезированного; 2) селективного; 3) глобального; 4) детализированного.

3. Выберите правильный ответ (1). **В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен понимать на слух основное содержание текстов (длительностью звучания не более 1-1,5 минут), построенных на знакомом языковом материале, с опорой на зрительную наглядность?**

- 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования на базовом уровне; 4) полного общего образования на профильном уровне.

4. Выберите правильный ответ (1). **В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен понимать основное содержание аутентичных аудио и видео текстов познавательного характера на темы, связанные с личными интересами, выборочно извлекать информацию, оценивать важность/новизну информации, передавать свое отношение к ней?**

- 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования на базовом уровне; 4) полного общего образования на профильном уровне.

5. Соотнесите трудности аудирования с их описанием (5).

1) Обусловленные условиями аудирования	а) понимание фактов, логики изложения, мотивов поступков и др.
2) Связанные с восприятием содержания	б) наличие внешних шумов, плохая акустика, помехи; механическая речь воспринимается сложнее, чем живая.
3) Обусловленные источником речи	в) наличие разговорной лексики, идиоматических выражений, клише, терминов, аббревиатур; плохо воспринимается/запоминается прецизионная лексика: имена собственные, числительные, названия дней недели и месяцев.
4) Обусловленные языковым материалом	г) плохо развитые речевой слух, оперативная память, навыки антиципации и др.

5) Связанные с психофизиологическими механизмами	д) женская и детская речь воспринимается труднее, чем мужская; диалектная или неграмотная речь представляют особые сложности при восприятии.
--	--

6. Выберите правильный ответ (1). **На какие навыки не опирается аудирование как ВРД?**  
 1) на грамматические; 2) лексические; 3) орфографические; 4) фонетические.
7. Выберите правильный ответ (1). **Что не относится к механизмам аудирования?**  
 1) механизм восприятия речи (речевой слух); 2) механизм слуховой памяти; 3) механизм внутреннего проговаривания (механизм артикулирования); 4) механизм внешнего проговаривания.
8. Выберите правильный ответ (1). **Что является предметом аудирования, по мнению И.Л. Бим?**  
 1) умозаключение; 2) ответное речевое поведение; 3) смысловое решение; 4) чужая мысль, закодированная и подлежащая распознаванию.
9. Выберите правильный ответ (1). **Чем является смысловое решение, определяющее дальнейшее речевое и неречевое поведение слушающего?**  
 1) целью аудирования; 2) единицей аудирования; 3) продуктом аудирования; 4) предметом аудирования.
10. Выберите правильный ответ (1). **Что не является задачей при обучении аудированию?**  
 1) развивать объем слуховой памяти; 2) понимать текст в аудиозаписи; 3) понимать смысл сказанного с однократного предъявления; 4) развивать вариативность речи.
11. Выберите правильный ответ (1). **Что не является обязательным требованием к организации упражнений при обучении аудированию?**  
 1) четкое задание: постановка КЗ, инструкция как слушать; 2) доступность текста в языковом и содержательном плане; 3) использование ТСО; 4) контроль.
12. Выберите правильные ответы (3). **Какие этапы работы над аудиотекстом предполагает урок РУА?**  
 1) формирование ЛН; 2) дотекстовый; 3) аналитический; 4) текстовый; 5) послетекстовый.
13. Выберите правильный ответ (1). **Какое упражнение не является специальным при обучении аудированию (классификация Е.И. Пассова)?**

- 1) игра в команды; 2) речевая зарядка; 3) найти расхождение между услышанным и изображенным; 4) отреагировать с помощью сигнальной карты на описание главного героя.
14. **Выберите правильный ответ (1). На что в первую очередь направлена игра «Испорченный телефон»?**  
1) на развитие слуховой памяти; 2) развитие интонационного слуха; 3) развитие фонематического слуха; 4) развитие механизма логического понимания.
15. **Выберите правильный ответ (1). На что нацелено упражнение «Перечислите лица, которые упоминались в моем рассказе»?**  
1) на развитие механизма сличения; 2) на развитие логического понимания; 3) на развитие слуховой памяти; 4) на развитие механизма сличения-узнавания.
16. **Выберите правильный ответ (1). На что нацелено упражнение «Прслушай рассказ вторично и подними сигнальную карточку, если услышишь информацию, которой не было при первом прослушивании»?**  
1) на развитие механизма сличения; 2) на развитие логического понимания; 3) на развитие слуховой памяти; 4) на развитие механизма сличения-узнавания.
17. **Выберите правильный ответ (1). На что нацелено упражнение «Прслушай диалог и определи взаимоотношения собеседников»?**  
1) на развитие механизма сличения; 2) на развитие логического понимания; 3) на развитие слуховой памяти; 4) на развитие механизма сличения-узнавания.
18. **Выберите правильный ответ (1). На что нацелено упражнение: «Найдите в прослушанном рассказе интернациональные слова»?**  
1) на развитие фонологического слуха; 2) на развитие логического понимания; 3) на развитие слуховой памяти; 4) на развитие механизма сличения-узнавания.
19. **Выберите правильный ответ (1). Что не относится к объектам для контроля аудирования (по Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез)?**  
1) уровень фрагментарного понимания; 2) уровень общего/глобального понимания; 3) уровень аналитического понимания; 4) уровень полного/детального понимания; 5) уровень критического понимания.
20. **Выберите правильный ответ (1). Сколько заданий включает Раздел «Аудирование» на ЕГЭ?**  
1) 5 заданий; 2) 9 заданий; 3) 15 заданий; 4) 20 заданий.

**Общее число баллов – 32**

## Тема 9: Обучение письму

1. *Согласитесь или опровергните (6).*
  - 1) В методике под письмом понимается овладение графической и орфографической системами ИЯ для фиксации языкового и речевого материала в целях общения. – Да/Нет;
  - 2) В условиях школы письмо – средство обучения аудированию. – Да/Нет;
  - 3) С методической точки зрения запись – это подготовительный этап перед обучением письменной речи. – Да/Нет;
  - 4) Соблюдение принципа устной основы облегчает переход к письму. – Да/Нет;
  - 5) Отсутствие письма в процессе обучения ИЯ отрицательно влияет на качество других видов речевой деятельности. – Да/Нет;
  - 6) Письмо как продукт – это графическая система (графика и орфография). – Да/Нет.
  
2. *Выберите правильный ответ (1). В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен уметь писать личное письмо заданного объема в ответ на письмо-стимул в соответствии с нормами, принятыми в странах изучаемого языка?*
  - 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования на базовом уровне; 4) полного общего образования на профильном уровне.
  
3. *Выберите правильный ответ (1). В конце какой образовательной ступени согласно ФГОС ученик должен уметь заполнять анкеты и формуляры; писать поздравления, личные письма с опорой на образец?*
  - 1) в конце начального общего образования; 2) основного общего образования; 3) полного общего образования на базовом уровне; 4) полного общего образования на профильном уровне.
  
4. *Выберите правильный ответ (1). Какой уровень Европейского стандарта предполагает в части письма умение написать короткую почтовую открытку и заполнить формуляр в гостинице?*
  - 1) A1; 2) B1; 3) B2; 4) C1.
  
5. *Выберите правильный ответ (1). Какие навыки не относятся к навыкам письма?*
  - 1) навыки каллиграфии; 2) произносительные; 3) навыки орфографии; 4) навыки построения композиции; 5) лексические; 6) грамматические навыки.
  
6. *Выберите правильные ответы (3). Какие навыки относят к группе Б (письменной речи)?*

- 1) навыки построения композиции; 2) навыки орфографии;
- 3) лексические; 4) грамматические навыки.

7. *Выберите правильный ответ (1). Как соотносится развитие письменной речи и внутренней речи (Л.В. Выготский)?*

- 1) письменная речь уже предполагает наличие внутренней речи, т.е. в развитии стоит после нее; 2) письменная речь в развитии стоит перед внутренней речью; 3) письменная и внутренняя речь формируются одновременно; 4) письменная речь и внутренняя не связаны друг с другом.

8. *Выберите правильный ответ (1). Что из перечисленного не относится к компонентам внешней речи?*

- 1) слуховой компонент; 2) речедвигательный компонент; 3) зрительный компонент; 4) внутреннее проговаривание; 5) моторно-графический компонент.

9. *Согласитесь или опровергните (4).*

- 1) На начальном этапе обучения ИЯ уместен директивный подход к обучению письму. – Да/Нет;
- 2) Форма и критерии контроля не зависят от подхода к обучению письму. – Да/Нет;
- 3) В современных учебных программах по английскому языку принят полупечатный шрифт. – Да/Нет;
- 4) Трудности в обучении письму вызывают только буквы иностранного языка, схожие по написанию, например, b-d; p-q. – Да/Нет.

10. *Соотнесите подходы к обучению письму и их цели (3).*

1) Директивный (формально-языковой подход)	а) Целью обучения является продукция текстов на основе образцов. Через анализ изучаются признаки хорошего текста, затем пишутся собственные.
2) Лингвистический (формально-структурный) подход	б) Целью работы является индивидуальное творчество ученика или учебной группы.
3) Деятельностный (коммуникативный, содержательно-смысловой) подход	в) Цель обучения в основном направлена на достижение языковой корректности написанного, содержательная часть письма вторична.

11. *Выберите правильный ответ (1). Какой пункт не относится к алгоритму работы над графическими навыками?*

- 1) учитель знакомит учащихся с буквой, какие звуки она может передавать, в каких словах; 2) ученики переводят слова на РЯ по словарю;

3) знакомятся с написанием буквы; 4) пишут заглавную и строчную буквы по контурам, в воздухе, свободно в тетради.

12. Впишите в таблицу названия речевых упражнений при обучении письму (Липецкая методическая школа) (4).

1)	орфографические диктанты, запись с однократного предъявления.
2)	написание письма, заметки в стенгазету, описание события.
3)	кроссворды, чайнворды, загадки.
4)	фиксация слов, фраз, глядя в текст, которая может сопровождаться звуко-буквенным анализом.

13. Выберите правильный ответ (1). **Какому письменному тексту учит инструкция «Ответьте на следующие вопросы: Кто эти люди? Что происходит? Где происходит? Что предшествовало событиям? Как будут разворачиваться события дальше?»**

1) описанию объекта; 2) составлению аннотации; 3) рассказу по картинке; 4) написанию резюме.

14. Выберите правильный ответ (1). **Какому письменному тексту учит инструкция «Текст четко структурируется на абзацы, во вводном абзаце дается главный тезис, который необходимо доказать. Абзацы основного содержания развивают главный тезис. Заключение подтверждает или опровергает тезис, заявленный в начале, но другими словами и коротко. Между абзацами часто используются слова-связки»?**

1) описанию объекта; 2) составлению аннотации; 3) написанию резюме; 4) написанию сочинения.

15. Выберите правильный ответ (1). **На контроль каких навыков/умений направлено письменное задание «Написать аннотацию/рецензию/отзыв»?**

1) контроль лексических навыков; 2) контроль грамматических навыков; 3) контроль речевых умений (говорения, аудирования); 4) выявления понимания прочитанного текста.

16. Выберите правильный ответ (1). **На контроль каких навыков/умений направлено письменное задание «Составить пары слов, противоположных (близких) по смыслу»?**

1) контроль лексических навыков; 2) контроль грамматических навыков; 3) контроль речевых умений (говорения, аудирования); 4) выявления понимания прочитанного текста.

17. Выберите правильный ответ (1). **На контроль каких навыков/умений направлено письменное задание «Ответить на общие вопросы: Да/Нет»?**

- 1) контроль лексических навыков; 2) контроль грамматических навыков; 3) контроль речевых умений (говорения, аудирования); 4) выявления понимания прочитанного текста.
18. *Выберите правильный ответ (1). Какой навык/умение не предполагает обучение письменному переводу на профильном уровне?*
- 1) использование толковых словарей на ИЯ; 2) использование двуязычных отраслевых словарей; 3) умение редактировать на РЯ переводные тексты профильной направленности; 4) умение редактировать на ИЯ переводные тексты профильной направленности.
19. *Выберите правильный ответ (1). Овладение каким переводческим приемом не предполагает письменный перевод как аспект обучения ИЯ?*
- 1) заменой; 2) элиминацией национально-культурной специфики; 3) перестановкой; 4) добавлением, опущением; 5) калькированием.
20. *Выберите правильный ответ (1). Сколько заданий включает Раздел «Письмо» на ЕГЭ?*
- 1) 1 задание; 2) 2 задания; 3) 3 задания; 4) 4 задания.

**Общее число баллов –35**

### **Тема 10: Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре**

1. *Согласитесь или опровергните (10).*
- 1) В методической литературе укоренился единый термин для обозначения коммуникативного обучения. – Да/Нет;
- 2) Коммуникативное обучение ИЯ возникло в западной методике раньше чем в отечественной. – Да/Нет;
- 3) Особенность коммуникативного метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. – Да/Нет;
- 4) Единицей коммуникации являются речевые акты. – Да/Нет;
- 5) Первоначально коммуникативный метод предназначался для обучения чтению. – Да/Нет;
- 6) Стратегия коммуникативного обучения, в понимании Е.И. Пассова, состоит в познании культуры через язык, а обучение языку должно происходить через культуру. – Да/Нет;
- 7) Истинная коммуникативность предполагает постоянную новизну и эвристичность материалов и условий. – Да/Нет;
- 8) Истинная коммуникативность – это использование только аутентичного материала в процессе обучения. – Да/Нет;

- 9) Коммуникативность как технология определяет необходимость построения процесса иноязычного образования как модели процесса общения. – Да/Нет;
- 10) Коммуникативность как категория есть не просто декларация, а объяснительный принцип построения образовательного процесса, в котором постоянно соблюдаются основные параметры общения. – Да/Нет.
2. *Выберите правильный ответ (1). Какой метод не относится к методам, подготовившим появление коммуникативного обучения?*
- 1) натуралистический метод; 2) интенсивный метод; 3) грамматико-переводной метод; 4) аудиовизуальный метод 5) суггестивное обучение.
3. *Выберите правильные ответы (3). Какие научные идеи составляют основу коммуникативного метода?*
- 1) коммуникативная лингвистика; 2) психологическая теория деятельности; 3) технократическая педагогика; 4) концепция развития индивидуальности в диалоге культур; 5) структурная лингвистика.
4. *Выберите правильный ответ (1). Что в рамках коммуникативного метода считается единицей отбора речевых актов?*
- 1) лексическая единица; 2) речевой материал; 3) речевая интенция говорящего и слушающего; 4) страноведческая информация.
5. *Выберите правильный ответ (1). Что из перечисленного не относится к ключевым опорам коммуникативной технологии?*
- 1) функционально-смысловые таблицы; 2) прием; 3) методическая характеристика класса; 4) технологический квадрат.
6. *Выберите правильный ответ (1). Какое утверждение не относится к концептуальным положениям коммуникативного обучения ИЯ («Энциклопедия образовательных технологий» под редакцией Г.К. Селевко)?*
- 1) Иностранный язык – одновременно цель и средство обучения.
- 2) Овладение иностранным языком отличается от овладения родным языком.
- 3) Общение с носителями изучаемого языка является обязательным условием.
- 4) Между учителем и учеником как главными участниками процесса общения устанавливаются отношения сотрудничества и равноправного речевого партнерства.
7. *Выберите правильные ответы (5). Какие 5 принципов коммуникативного обучения ИК составляют методическое содержание урока ИЯ?*
- 1) Принцип овладения всеми аспектами ИК через общение;
- 2) Принцип речемыслительной активности;
- 3) Принцип взаимосвязного обучения аспектам ИК;

- 4) Принцип ситуативности;
  - 5) Принцип управления учебным процессом на базе его квантования и программирования;
  - 6) Принцип новизны;
  - 7) Принцип системности в организации процесса обучения ИК;
  - 8) Принцип индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта;
  - 9) Принцип функциональности;
  - 10) Принцип моделирования содержания аспектов ИК.
8. **Выберите правильный ответ (1). Что из перечисленного не относится к особенностям коммуникативной технологии (Липецкая методическая школа)?**
- 1) все упражнения по характеру должны быть речевыми; 2) к исправлению ошибок следует подходить дифференцированно, но главное не нарушая коммуникации; 3) организации пространства для общения отводится важное место; 4) беглость речи – важный параметр коммуникации.
9. **Согласитесь или опровергните (7).**
- 1) В Великобритании коммуникативный подход был в большей степени ориентирован на общие педагогические вопросы. – Да/Нет;
  - 2) Целью обучения в британско-американском и немецком вариантах коммуникативного подхода является коммуникативная компетенция. – Да/Нет;
  - 3) Е.И. Пассов поддерживает использование термина «компетенция». – Да/Нет;
  - 4) В Германии коммуникативный подход базируется на коммуникативной дидактике и теории духовно-нравственного развития и воспитания. – Да/Нет;
  - 5) При обучении иностранным языкам, согласно немецкому коммуникативному подходу, во главу угла следует ставить «эмансипацию» и «дискурс» как форму метакоммуникации. – Да/Нет;
  - 6) Межкультурный подход (межкультурно-ориентированный концепт) преподавания ИЯ предполагает, что изучение ИЯ посредством столкновения с чужим миром должно способствовать более глубокому осознанию своего собственного. – Да/Нет;
  - 7) Целью иноязычного образования, по мнению Е.И. Пассова, является интегративное умение индивидуальности как духовного человека вести диалог культур. – Да/Нет.
10. **Выберите правильный ответ (1). Какой из названных принципов не относится к базовым принципам британско-американского варианта коммуникативного подхода?**
- 1) учащиеся изучают язык путем использования его в коммуникации;
  - 2) главной целью занятий в классе является аутентичная и осмысленная

коммуникация; 3) ситуативность как система взаимоотношений между речевыми партнерами – основа коммуникации; 4) беглость речи – важный параметр коммуникации; 5) коммуникация предполагает интеграцию различных языковых умений; 6) обучение – это процесс творческого конструирования и поэтому предполагает ошибки.

11. *Выберите правильные ответы (5). Какие принципы коммуникативного подхода выделил немецкий методист Герхард Нойнер?*

1) управление учебным процессом на базе его квантования и программирования; 2) ориентация учебного процесса на содержание; 3) активизация учащихся; 4) посильность учебных заданий; 5) изменение режимов работы на уроке; 6) рассмотрение по-новому роли учителя; 7) изменение концепта учебных материалов.

12. *Выстройте упражнения в нужной последовательности (1). Герхард Нойнер предлагает систему упражнений для подготовки учащихся к устному высказыванию. Какова их последовательность?*

1) упражнения, развивающие умения делать сообщения с заданными ролями или заданной ситуацией при самостоятельном языковом оформлении высказывания;

2) упражнения, развивающие умения понимать;

3) упражнения, формирующие способность делать сообщение репродуктивного характера;

4) упражнения, развивающие умения свободного высказывания.

13. *Выберите правильные ответы (4). Какие компоненты содержания иноязычного образования отмечает Липецкая методическая школа?*

1) культуроведческий; 2) лингвистический; 3) психологический;

4) методологический; 5) педагогический; 6) социальный.

14. *Соотнесите аспекты ИК и результаты их освоения (4).*

1) Познавательный аспект	а) умение общаться посредством всех видов РД.
2) Учебный аспект	б) умение реализовать нравственный потенциал, накопленный в процессе иноязычного образования.
3) Развивающий аспект	в) умение использовать иностранную культуру в диалоге с родной культурой.
4) Воспитательный аспект	г) умение использовать развитые способности разного характера.

**Общее число баллов – 45**

## КЛЮЧИ К ТЕСТАМ

### **Тема 1: Специфические особенности предмета «Иностранный язык». Современные учебно-методические комплексы по иностранному языку**

1. 1) – Да; 1.2) – Нет; 1.3) – Да; 1.4) – Нет; 1.5) – Да; 2.1) – в); 2.2) – е); 2.3) – а); 2.4) – б); 2.5) – г); 2.6) – д); 3. – 3); 4. – 1),3),4); 5. – 2),3),5); 6. – 4); 7. – 2); 8.1) – Нет; 8.2) – Нет; 8.3) – Да; 8.4) – Да; 8.5) – Нет; 9. – 4);

### **Тема 2: Современные тенденции языкового образования и преподавания иностранных языков**

1. – 2); 2. – 1); 3. – 3); 4.1) – Нет; 4.2) – Да; 4.3) – Да; 5. – 4); 6. – 2); 7. – 1); 8. – 3); 9. – 3); 10. – 3); 11. – Повышение конкурентоспособности России и интеграция национального образования в мировое образовательное пространство; 12.1) – Да; 12.2) – Да; 12.3) – Да; 12.4) – Нет; 13. – 1); 14. – 4); 15. – 2); 16.1) – в); 16.2) – д); 16.3) – г); 16.4) – а); 16.5 – б); 17. – 1); 18. – 2); 19. – 1).

### **Тема 3: Стандарты второго поколения. Государственный стандарт общего образования**

1.1) – Да; 1.2) – Нет; 1.3) – Да; 1.4) – Да; 1.5) – Да; 1.6) – Нет; 1.7) – Да; 1.8) – Да; 1.9) – Нет; 1.10) – Да; 2. – 2); 3. – 1),3),4),5),7); 4. – 3); 5.1) – б); 5.2) – в); 5.3) – а); 6. – 2),3),5),6); 7. – 4); 8. – 3); 9.1) – в); 9.2) – б); 9.3) – а); 10. – 1),3),4); 11. – 1),2),4),5),7); 12. – 2),3),5),6); 13. – 4); 14. – 4); 15.1) – Да; 15.2) – Нет; 15.3) – Да; 15.4) – Да; 15.5) – Нет; 16. – 1); 17.1) – в); 17.2) – а); 17.3) – б); 18. – 2); 19. – 4); 20. – 3).

### **Тема 4: Уроки формирования навыков говорения**

1.1) – Да; 1.2) – Да; 1.3) – Нет; 1.4) – Нет; 1.5) – Нет; 2. – 3); 3. – 3); 4. – 2); 5. – 2); 6. – 1); 7. – 4); 8. – 4); 9.1) – б); 9.2) – в); 9.3) – а); 10.1) – Да; 10.2) – Да; 10.3) – Нет; 10.4) – Да; 10.5) – Нет; 11. – 4); 12. – 1); 13. – 2); 14. – 3); 15. – 4); 16. – 1); 17. – 3); 18. – 4); 19. – 3); 20. – 1); 21. – 2); 22. – 1); 23. – 3); 24. – 2); 25. – 3).

### **Тема 5: Урок совершенствования речевых навыков говорения**

1. – 2); 2. – 1),2),4); 3. – 2),4),5); 4.1) – в); 4.2) – а); 4.3) – г); 4.4) – б); 5. – 2); 6. – 1); 7. – 3); 8. – 1); 9. – 3); 10. – 1); 11. – 2); 12.1) – Нет; 12.2) – Нет; 12.3) – Да; 12.4) – Да; 12.5) – Да; 12.6) – Да; 12.7) – Нет.

### **Тема 6: Обучение говорению: монологической и диалогической речи**

1.1) – Да; 1.2) – Да; 1.3) – Нет; 1.4) – Да; 1.5) – Нет; 1.6) – Да; 1.7) – Нет; 1.8) – Нет; 1.9) – Нет; 1.10) – Да; 2. – 3); 3. – 1); 4. – 2); 5. – 1); 6. – 4); 7. – 3); 8.1) – б); 8.2) – в); 8.3) – а); 9. – 1); 10. – 3); 11. – 2); 12. – 4); 13. – 4); 14. –

1),3); 15. – 2),4); 16. – 4); 17. – 2); 18.1) – Нет; 18.2) – Да; 18.3) – Нет; 18.4) – Да; 18.5) – Нет; 18.6) – Да; 18.7) – Нет; 18.8) – Да; 19. – 4),3),1),2); 20. – 2),3),1).

### **Тема 7: Обучение чтению**

1.1) – Нет; 1.2) – Нет; 1.3) – Да; 1.4) – Да; 1.5) – Да; 1.6) – Нет; 1.7) – Нет; 1.8) – Нет; 1.9) – Да; 1.10) – Да; 2. – 1); 3. – 2); 4. – 4); 5. – Мотивированность, активность, целенаправленность, связь с мышлением, связь с другими видами речевой деятельности; 6. – 2); 7. – 3); 8. – 1); 9. – 4); 10.1) – в); 10.2) – а); 10.3) – г); 10.4) – б); 11.1) – а); 11.2) – в); 11.3) – б); 12. – 3); 13. – 4); 15. – 3); 16. – 2); 17. – 1); 18. – 1); 19.1) – в); 19.2) – а); 19.3) – б); 20. – 3).

### **Тема 8: Обучение аудированию**

1.1) – Нет; 1.2) – Да; 1.3) – Да; 1.4) – Да; 1.5) – Нет; 1.6) – Нет; 1.7) – Нет; 2. – 1); 3. – 1); 4. – 4); 5.1) – б); 5.2) – а); 5.3) – д); 5.4) – в); 5.5) – г); 6. – 3); 7. – 4); 8. – 1); 9. – 2); 10. – 4); 11. – 3); 12. – 2),4),5); 13. – 2); 14. – 3); 15. – 3); 16. – 1); 17. – 2); 18. – 4); 19. – 3); 20. – 2).

### **Тема 9: Обучение письму**

1.1) – Да; 1.2) – Нет; 1.3) – Да; 1.4) – Нет; 1.5) – Да; 1.6) – Нет; 2. – 3); 3. – 2); 4. – 1); 5. – 2); 6. – 1),3),4); 7. – 1) 8. – 4); 9.1) – Да; 9.2) – Нет; 9.3) – Да; 9.4) – Нет; 10.1) – в); 10.2) – а); 10.3) – б); 11. – 2); 12.1) – запись на слух; 12.2) – упражнения в собственном письме; 12.3) – упражнения-игры; 12.4) – списывание; 13. – 3); 14. – 4); 15. – 4); 16. – 1); 17. – 3); 18. – 4); 19. – 2); 20. – 2).

### **Тема 10: Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре**

1.1) – Нет; 1.2) – Нет; 1.3) – Да; 1.4) – Да; 1.5) – Нет; 1.6) – Да; 1.7) – Да; 1.8) – Нет; 1.9) – Нет; 1.10) – Нет; 2. – 3); 3. – 1),2),4); 4. – 3); 5. – 1); 6. – 3); 7. – 2),4),6),8),9); 8. – 4); 9.1) – Нет; 9.2) – Да; 9.3) – Нет; 9.4) – Нет; 9.5) – Да; 9.6) – Да; 9.7) – Да; 10. – 3); 11. – 2),3),5),6),7); 12. – 2),3),1),4); 13. – 1),3),5),6); 14.1) – в); 14.2) – а); 14.3) – г); 14.4) – б).

## ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

### Образовательные платформы для дистанционного обучения онлайн

- Google Hangouts
- Skype
- Zoom
- Appear in

### Цифровые инструменты для обучения чтению

#### SHORT STORIES FOR KIDS.

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories>

**BREAKING NEWS ENGLISH** . <https://breakingnewsenglish.com/>

**NEWS IN LEVELS**. <https://www.newsinlevels.com/>

#### LEARN KIDS SHORT STORIES.

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories>

**CAMBRIDGE ASSESSMENT ENGLISH: Learning English.**

<https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/?skill=reading>

### Цифровые инструменты для обучения аудированию

CBeebies. <https://global.cbeebies.com/>

TEDxESL. <https://tedxesl.com/category/level/intermediate/>

ello – English Listening Library Online. <http://ello.org/lyricstraining>.

<https://lyricstraining.com/app?nr=1&~channel=web&~feature=redirect&~campaign=none&ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F>

### Цифровые инструменты для обучения говорению

Voki. <https://www.voki.com/>

Flipgrid: <https://flipgrid.com/>

Voice Spice Recorder <https://voicespice.com/>

### Цифровые инструменты для обучения письму

Storybird. <https://storybird.com/>

Make Beliefs Comix. <https://www.makebeliefscomix.com/Comix/>

Book Creator. <https://bookcreator.com/>

Write & Improve. <https://writeandimprove.com>

### Где можно этому научиться?

FutureLearn. Online Courses. Teaching English Online.

[https://www.futurelearn.com/courses?filter\\_category=18&filter\\_availability=started&all\\_courses=1](https://www.futurelearn.com/courses?filter_category=18&filter_availability=started&all_courses=1)

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ИДЕИ ДЛЯ ВЫПУСКНОГО БАЛА

К сожалению, в последние десятилетия во многих образовательных учреждениях России и даже в школах утвердился порочный обычай устраивать выпускные баллы с совместными алкогольными застольями преподавателей и выпускников, хотя по российскому законодательству нельзя употреблять алкоголь детям до 18 лет (в большинстве других пьющих стран – до 21 года). Застолья обычно проводятся с оглушающей музыкой, что тоже является проблемой, т.к. громкая музыка наносит огромный вред психическому и физическому здоровью человека, отупляет и приводит к немотивированной агрессии. Разве не абсурдно, что люди, которые приобрели за годы обучения серьезный интеллектуальный багаж, считают, что праздник это – когда «голова не соображает»? А если выпускники – это будущие учителя? Чему сможет научить учитель своих учеников, если он сам не умеет отдыхать разумно и трезво?

Пора признать, что нравственное оздоровление российского общества без воспитания ответственного трезвого учителя невозможно. Эта профессия из числа тех, которые требуют ряда самоограничений от человека. Не случайно, в числе основных принципов духовно-нравственного развития и воспитания личности будущего гражданина России, заявленных в новых ФГОС общего образования, *нравственный пример педагога – на первом месте.*

Сегодня доказано, что на поведение людей влияют не столько слова, сколько образы. Слуги алкогольного и табачного капитала это прекрасно знают, поэтому алкогольные и курительные сцены все время присутствуют на экране, поэтому даже в лучшие праздничные программы обязательно то и дело вставляются сцены употребления алкоголя и курения. И даже больше: со сцены звучат песни, напрямую воспевающие пьянство и курение. По замыслу совратителей: тот, кто не взял рюмку в руки – тот изгой. В условиях разгула пропаганды безнравственности многое зависит от учителя.

В ЕГУ им. И.А. Бунина на факультете дополнительных педагогических профессий с 1996 по 2014 гг. преподавался факультатив «Педагог-организатор антинаркотического воспитания», были разработаны авторская программа и учебно-методический комплекс «Трезвый образ жизни». В настоящее время под руководством кандидата педагогических наук, доцента кафедры романо-германских языков, профессора Международной академии трезвости Н.А. Гринченко на отделении иностранных языков проводятся исследования по воспитанию разных аспектов культуры здоро-

вья в процессе изучения иностранного языка, защищаются курсовые и выпускные квалификационные работы.

Предлагаем будущим учителям иностранного языка ряд веселых игр для безалкогольного застолья, в которые можно играть как на вузовских выпускных балах, так и школьных. И, конечно, дома.

### **Викторина «Угадай знак зодиака»**

1. Какой знак самый царственный (Лев)
2. Какой знак может ходить задом наперед (Рак)
3. Какой знак самый двуликий (Близнецы)
4. Какой знак по названию похож на воду, а сам – воздух? (Водолей)
5. Какой знак носит острые рога (Козерог)
6. Какой знак состоит из человека и животного (Стрелец)
7. Какой знак притворяется кроткой овечкой, а сам – неудержимый огонь? (Овен)
8. Какой знак самый женственный? (Дева)
9. Какой знак самый уравновешенный (Весы)
10. Какой знак самый упрямый (Телец)
11. Какой знак самый вспыльчивый? (Скорпион)
12. Какой знак самый плавающий (Рыбы).

Когда знаки зодиака угаданы, можно попросить участников игры изобразить знаки по очереди. Выигрывает тот, у кого получилось лучше (смешнее, точнее).

### **Перевертыши**

Всем участникам раздаются записочки, в которых зашифрованы известные народные пословицы. Требуется отгадать, что это за пословицы.

1. Леди вышла из фаэтона. (Баба с воза – кобыле легче).
2. Детская философия. (Устами младенца глаголет истина).
3. Без старания нет награды. (Без труда не вытащишь и рыбку из пруда).
4. Чувства неподвластны разуму. (Любовь зла – полюбишь и козла).
5. Почему выбор Евы пал на Адама? (На безрыбье и рак рыба).
6. Воспроизведение себе подобных. (Яблоко от яблони недалеко падает).
7. Безделье от страха. (Волков бояться в лес не ходить).
8. Кого Бог спонсирует? (Кто рано встает, тому Бог подает).
9. Первый из них всегда обречен (Первый блин всегда комом).
10. Материя первична – сознание вторично (Встречают по одежке, провожают по уму).
11. Один старый и два новых. (Старый друг лучше новых двух).
12. Конфликт поколений в курятнике. (Яйца курицу не учат).

13. Его можно сравнить с татаринном (Незванный гость хуже татарина).

14. Так сидят за столом только обладатели пяточков и американцы. (Посади свинью за стол, она и ноги на стол).

15. Тут тебе не там (В гостях хорошо, а дома лучше).

16. По какому признаку определяется уровень интеллекта. (Смех без причины – признак дурачины).

17. Гусино-свиная иерархия (Гусь свинье не товарищ).

18. Целустремленность. (Кто ищет, тот всегда найдет).

19. Кошачья печаль. (Не все коту масленица).

20. Воспитание безглазого. (У семи нянек дитя без глазу).

21. Русская национальная кухня. (Щи да каша пища наша).

22. Страх перед золотой рукой. (Дело мастера боится).

23. Бесценная малютка. (Мал золотник да дорого).

24. Следы за базаром. (Слово не воробей – вылетит – не поймаешь).

25. Написанное не боится колющих и режущих инструментов. (Что написано пером, не вырубишь топором).

26. Улыбка кривых зеркал. (Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива).

27. Кредиторы ждать не любят. (Долг платежом красен).

28. Все пошли, и ты догоняй. (Семеро одного не ждут).

29. Великие дела ждут великих людей. (Большому кораблю – большое плавание).

30. Чужая рубашка опасна для жизни. (Своя рубаха ближе к телу).

31. Будней пять, а выходных – два. (Делу время – потехе час).

Вариантом этой игры может быть: ведущий встает во главе стола и зачитывает вслух «перевертыши пословиц». Угадывают все. Если не получается угадать, то ведущий подсказывает первое слово пословицы.

### **Перевертыши в «диалоге культур»**

**Реквизит:** ручки и полоски бумаги.

Пусть каждый вспомнит пословицу изучаемого иностранного языка и придумает для нее перевертыш. Потом перевертыши зачитываются автором за столом, а остальные угадывают.

### **Рыцарский турнир на воздушных шарах**

**Реквизит:** шары.

Надуваются шары различной формы примерно одинакового размера по числу участников. Каждому предлагается любое «оружие». У кого во время боя шарик лопнул, тот и проиграл. Дамы «одаривают» победителя (своими носовыми платками, шарфиками и т.п.).

### **Лепка неснежной бабы**

**Реквизит:** любой подручный материал

Бабы лепятся из подручного материала – стульев, полочек и т.д. Их можно нарядить реальными предметами одежды. У кого лучше получилось, тот и выиграл.

### **Съешь яблоко**

**Реквизит:** несколько крупных яблок и нитки.

Яблоки подвешиваются на нитках к люстре или мебели. Участники должны съесть яблоко без помощи рук, заложив руки за спину. Кто первый съел, тот и победил.

### **Скульптор**

Активные участники игры – 2 человека, остальные зрители. Выберите скульптора и будущую «скульптуру». Задача скульптора – вылепить «скульптуру» для установки в городском парке. Когда «скульптура» готова, зрители оценивают ее по балльной шкале. Потом эстафета игры передается другим участникам. Выигрывает та пара, где «скульптура получила наивысший балл».

### **Комплимент на ушко**

Это – вариант детской игры «испорченный телефон». Кто-то из самых дальних сидящих за столом решил сделать комплимент человеку, сидящему далеко от него. Кричать через весь стол – неприлично. Поэтому он передал свой комплимент через соседа, а сосед – следующему соседу. И так до тех пор, пока комплимент не дойдет до адресата. Не важно, дойдет ли комплимент до адресата в неискаженном виде. Главное – чтобы он остался комплиментом!

### **«Мальши»**

**Реквизит:** сок и две бутылочки с детскими сосками.

Это – конкурс: кто быстрее выпьет бутылочку сока из соски.

### **«Ленивые танцы»**

**Реквизит:** несколько стульев.

Это – конкурс. Число участников выбирается по числу стульев. Остальные – зрители и судьи. Надо «станцевать» под музыку мимикой лица. Кто лучше станцует, тот и победитель.

### **Барон Мюнхгаузен**

Это – конкурс на лучшего вралю. Надо выбрать тему и участников. Остальные – зрители и судьи. Участникам конкурса необходимо дать несколько минут на подготовку.

### **Розыгрыш друзей**

Выбирают человека, который согласен изобразить какое-нибудь животное или предмет, которое (который) остальные должны угадать. Ведущий выходит с будущим участником за дверь, и они решают, какое животное (предмет) будет изображать участник игры (верблюда, кошку, собачку, шкаф и т.п.). Ведущий просит игрока подождать за дверью и раскрывает тайну всем участникам праздника с условием, что они должны притворяться, что не понимают, кого или что изображает игрок и называют какой угодно другой объект, за исключением загаданного. Игра прекращается только тогда, когда есть риск обидеть человека, а этого допустить нельзя. Тогда друзья раскрывают свой заговор.

### **Угадай, что сказал малыш**

Необходимо вспомнить примеры детской речи, в том числе из воспоминаний о собственном детстве. Остальные угадывают, что было сказано.

\*\*\*

Таким образом, очевидно, что во время застолий и праздников можно не только пить и есть, но и играть. Есть немало книг для затейников семейных и других праздников. К сожалению, часть игр, описанных в них, предполагает, что компания будет нетрезвой. Такие игры надо исключать. Однако большая часть предлагаемых игр прекрасно подходит для трезвого праздника и застолья.

Сам факт этих игр во время праздников должен показать его участникам преимущества трезвости. Праздник – не там, где «голова не соображает» и предлагаются суррогаты веселья и общения, но там, где ты остроумен и по-настоящему, а не искусственно весел.

Желательно всем участникам дарить призы, ведь безалкогольный стол – это большая экономия, и эти деньги можно потратить на подарки!

**Источник:** Калинина Е. Панферова А. Самый лучший семейный праздник. Веселимся от души!. – М.: Эксмо, 2008. – 224 с. - (Праздник в каждый дом).

Учебное издание

**Наталья Александровна Гринченко,  
Елена Николаевна Меркулова**

# **ОБЗОРНЫЕ ЛЕКЦИИ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Технический редактор – О.А. Ядыкина  
Техническое исполнение – В. М. Гришин*  
Книга печатается в авторской редакции

Лицензия на издательскую деятельность  
ИД № 06146. Дата выдачи 26.10.01.  
Формат 60 x 84 /16. Гарнитура Times. Печать трафаретная.  
Печ.л. 15,7 Уч.-изд.л. 16,0  
Тираж 300 экз. (1-й завод 1-40 экз.). Заказ 8

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии  
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»  
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28