МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический факультет

Кафедра «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

Профили подготовки «Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Моделирование стратегий монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе»

Студент_____Дулин Николай Павлович

Руководитель_____к.п.н., доцент Шварева Л.В.

Нормоконтролёр_____к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.06.21 № 11)

Заведующий кафедрой_____к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой Хорошо (протокол заседания ГЭК от 26.06.21 № 15)

Секретарь ГЭК_____

Пенза, 2021

Содержание

Введение……...3

Глава 1. Теоретические аспекты моделирования монологической и диалогической речи

1.1 Особенности моделирования умений монологической речи в средней общеобразовательной школе ……6

1.2 Особенности моделирования умений диалогической речи в средней общеобразовательной школе …….....18

Выводы по главе 1……30

Глава 2. Практические аспекты моделирования стратегий монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе

2.1 Анализ упражнений УМК «English Favourite» С. Г. Тер–Минасова, Л. М. Узунова, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова…….....32

2.2 Методическая разработка упражнений, направленных на моделирование диалогической и монологической речи на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе…….....69

Выводы по главе 2……....84

Заключение……....86

Список использованной литературы……..88

Приложения……...91

Введение

Актуальность исследования. Интерес к изучению проблемы диалогической и монологической речи возник уже в античные времена. В своем высказывании «Скажи что–нибудь. Я хочу тебя увидеть» древнегреческий философ Сократ определил речь, как один из факторов определения идентичности человека, его сущности, и восприятия его обществом.

Высокая значимость диалогической и монологической речи для образовательного процесса была отражена в Федеральном государственном образовательном стандарте нового поколения, закрепившем личностно–ориентированный подход как ведущий и, следовательно, установившем, что процесс моделирования стратегии обучения должен пронизывать весь процесс обучения в школе. Это значит, что в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта на уроках английского языка в средней школе учителю необходимо организовывать условия для осуществления моделирования стратегий монологической и диалогической речи.

В то же время учёные отмечают, что моделирование стратегий диалога и монолога определяется в данной области науки как один из трёх взаимосвязанных этапов урока, который заключается в развитии навыков диалога и монолога, а именно в целях правильного мыслевыражения. При этом наблюдается противоречие между значимой ролью иноязычного говорения в учебном процессе в условиях перехода к личностно–ориентированной системе образования и частым несоответствием его методической организации на уроках английского языка новейшим требованиям ФГОС. Данное исследование является попыткой преодоления этого противоречия.

Целью выпускной квалификационной работы является выявление условий методической организации моделирования стратегий

монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования – моделирование стратегий монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования – формирование навыков монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней школе.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования нами были определены **следующие задачи:**

1) изучить подходы к определению моделирование стратегий монологической и диалогической речи в школе при обучении английскому языку, его роль, структуру, классификацию, уровни реализации, этапы и особенности формирования;

2) определить понятие, основные виды и особенности процесса формирования навыков монолога и диалога как вида речевой деятельности на уроке английского языка;

3) выявить возрастные особенности учащихся средней школы и их влияние на процессы обучения английскому языку и организации стратегий обучения диалогу и монологу;

4) проанализировать современные УМК по обучению английскому языку в средней школе с точки зрения соответствия требованиям к методической организации стратегий в процессе формирования навыков монолога и диалога;

5) разработать комплексы упражнений, направленных на формирование навыков монологической и диалогической речи с учетом требований к методической организации учебного действия на уроках английского языка в средней школе.

Для реализации поставленных задач использовались такие **методы** исследования, как анализ научной литературы по проблеме исследования, публикаций в периодических изданиях; анализ нормативно–правовой

документации; анализ учебно–методических комплексов, применяемых для обучения дилогической и монологической речи на английском языке в средней школе; классификация; сравнение.

Нормативно–правовую и теоретическую базу исследования составили труды таких российских и зарубежных исследователей, как Л. Л. Босовой, Л. В. Щербы, Л. С. Выготского, Н. П. Аникеевой, Е. И. Вишневского, Т. Г. Винокура, М. Ф. Стронина, М. Л. Вайсбурда, Л. Н. Ефименковой, И. А. Зимней, А. В. Запорожеца, Л. Б. Ительсона, А. Д. Климентенко, А. В. Конышевой, М. И. Лисиной и т. д.; Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования второго поколения и учебник для 5 класса «English Favourite» С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустовой.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования результатов исследования при планировании уроков по формированию навыков диалогической и монологической речи на английском языке в общеобразовательных учреждениях и частных языковых школах, при разработке факультативных занятий, частных практик по английскому языку, при подготовке к международным языковым экзаменам, а также при подготовке студентов старших курсов к педагогической практике.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы.

Глава 1. Теоретические аспекты моделирования монологической и диалогической речи

1.1 Особенности моделирования умений монологической речи в средней общеобразовательной школе

Цель параграфа – изучить стратегии обучения монологической речи.

Развитие монологической речи – важнейшее условие успешности обучения ребенка в школе. Только при хорошо развитой речи ученик способен давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и полно, обоснованно и логично излагать собственные мысли.

Овладение монологической речью происходит постепенно, развитию и овладению навыками монологической речи способствует знание окружающего мира и потребность в общении. При этом важно дифференцировать понятие формирование монологического высказывания и моделирование монологического высказывания. Это не одно и то же.

Формирование – это «процесс становления личности человека под воздействием всех без исключения факторов (социальных, экологических, педагогических, экономических и т.д.)» [43].

Моделирование – это «целостный, взаимосвязанный и взаимообусловленный план процесса логических операций познания (наблюдение, анализ, синтез, построение гипотез, формализация, идеализация, абстрагирование, сравнение, аналогия, конкретизация, обобщение, классификация, систематизация, структурирование, построение умозаключений и др.) и практических действий моделирования (экспериментирование, интерпретация, верификация), выполняемых для построения и исследования модели объекта с целью изучения самого объекта» [44].

.

То есть, прежде чем начать формировать навык, необходимо его смоделировать, спрогнозировать.

А. А. Миролюбов считает, что в школьном возрасте монологическая речь моделируется по двум основным направлениям:

1) активное пополнение словарного запаса и усвоение морфологической системы языка;

2) перестройка когнитивных процессов [21, с. 29].

Говоря о моделировании навыков монологического общения у школьников на уровне среднего образования, А. А. Миролюбов отмечает, что они не в полной мере раскрывают связи между явлениями. В процессе обучения иностранному языку в школе они развивают способность выстраивать цепочку рассуждений, делать выводы, умозаключения и развивать планирующее мышление. Такие процессы формируются благодаря изначальному моделированию [20, с. 211].

М. И. Лисина считает наиболее доступным и подходящим по возрасту решением является моделирование такой коммуникативной задачи, как описание [17, с. 56]. На этом этапе обучения наиболее частой учебной задачей является описание монолога, решение которой тесно связано с оптимальными способностями восприятия.

Л. Б. Ительсон подчеркивал, что связи с расширением словарного запаса учащегося увеличивается количество предложений в сформированном тексте, общий объем речи. Речевые действия приобретают рефлексивный характер. Учащийся начинает самостоятельно понимать свои умственные операции и управлять ими, а также осознает основные связи в утверждении [15, с. 81].

Оценивая в целом уровень моделирования навыков монолога у учащихся средней ступени образования, можно сделать вывод, что в процессе обучения иностранному языку они усложняются, интеграция устных и письменных высказываний за счет увеличения количества второстепенных предложений члены, появление сложного сказуемого и т. д.

Вышеназванные, особенности моделирования монологической речи, обучающегося на средней ступени школы, свидетельствуют:

1) о естественной синхронизации развития устных и письменных форм общения и об опережающем развитии устного высказывания и понимания речи на слух;

2) о недостаточной сформированности всех речевых механизмов, в частности, осмысления;

3) о недостаточном уровне развития способов формирования мысли.

На данном этапе мысль ученика еще не полностью подчинена логическому плану ее изложения. Высказывания, особенно развернутые, часто недостаточно логичны. Однако в случае, когда ученика целенаправленно обучают орфографии, пунктуации, построению текстов, общению, он показывает более высокий уровень развития во всех видах речевой деятельности.

И. А. Зимняя выделяет основную задачу на среднем этапе обучения монологической речи – формирование языка и основных навыков иноязычного общения; от осознания возможности выразить ту же мысль на другом языке – к способности самостоятельно решать коммуникативные и познавательные задачи, в том числе угадывать язык и способность выражать личное отношение к воспринимаемой информации [12, с. 41].

1. Согласно, определению Л. П. Якубинского, монологическая речь – это набор связных высказываний, объединенных общей целью и адресованных одному или нескольким слушателям. Основными характеристиками монологической речи являются развитие, непрерывность, контекст, последовательность, связность, последовательность, информативность [36, с. 24].

2. При обучении монологическому общению следует учитывать возрастные особенности учащихся на каждом этапе обучения. На среднем этапе обучения иностранному языку учащиеся могут самостоятельно

рассуждать, управлять своими умственными операциями и осознавать важные связи в высказывании.

3. Высокие требования предъявляются к развитию монологической речи. Однако недостаточно времени уделяется отработке навыков монологической речи в школьной практике, есть опасения по поводу способности учителей и учеников моделировать будущее монологическое высказывание.

Для моделирования стратегий монологической речи на среднем этапе обучения иностранному языку важно учитывать, чтобы монолог ученика был не очень большим, логически структурированным высказыванием. Трудности в усвоении монологической речи могут заключаться в порядке расположения слов в предложении в монологическом высказывании и постановке правильного логического ударения в фразах, как отмечает С. К. Фоломкина [28].

Если школьники начинают изучать описание, повествование и общение в средней школе, то рекомендуется преподавать оценивание, рефлексию, анализ и доказательство в старшей школе, поскольку эти формы требуют последовательного и аргументированного освещения профессионально значимых вопросов, умения логически представить материал в соответствии с определенной ситуацией, адекватно используя элементы вербального и невербального общения.

Согласно ФГОС после завершения освоения образовательной программы среднего общего образования на иностранном языке ожидаются следующие результаты:

1) сформированная коммуникативная компетенция, необходимая для социализации и успешной самореализации, как инструмент межкультурной коммуникации в современном поликультурном мире;

2) достижение предельного уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам устно и письменно общаться как с носителями

изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими этот язык в качестве средства общения [42].

Обучение монологической речи должно включать комплексную стратегию, которая ставит перед учениками реалистичные цели и убеждает их в способности применять приобретенные навыки на практике.

При определении и выборе видов упражнений–монологов следует учитывать следующие критерии:

1) вид монолога (сообщение, повествование, описание, рассуждение);

2) связность и последовательность изложения мысли, структурно–композиционная завершенность высказывания;

3) объем (полнота) изложения – количество использованных фраз и степень раскрытия темы;

4) степень сочетания языковых средств (лексических и грамматических);

5) лексическая и грамматическая правильность (в том числе синтаксическая) предложения.

Методологически важны характер опор, с помощью которых выполняются упражнения при обучении монологической речи, и цель высказывания.

На среднем этапе опоры могут быть:

1) текстом;

2) языковыми ситуациями;

3) визуальными средствами (картины, фильмы);

4) аргументами или проблемами.

Особые трудности в моделировании стратегий связной монологической речи, согласно, исследованиям А. В. Конышева, вызывает выбор порядка расположения слов в предложении в связном монологическом высказывании и установка правильного логического акцента в предложениях. Как было установлено в лингвистических работах, в тексте монолога первый член нового предложения часто выступает в качестве

связующего элемента с предыдущим предложением. Действительно, таким связующим звеном в предложении могут быть все члены предложения, но чаще всего эта функция возлагается на второстепенные члены предложения: обстоятельство времени, разум и т. д [16, с. 63].

В методике обучения монологической речи Е. Н. Соловова выделяет два пути: «индуктивный» и «дедуктивный» [23, с. 58].

«Индуктивный» выглядит следующим образом:

1) Готовый текст выступает в качестве первой обучающей единицы.

2) максимальное «присвоение» контентного плана текста, его языкового материала и его состава:

– знакомство учащихся с текстом (используемые упражнения: прочтите текст, ответьте на вопросы по содержанию; составьте план текста, установите правильный порядок предложений; сделайте короткий пересказ);

– Передача текстового контента (от имени одного из персонажей текста);

– Изменение исходной ситуации.

«Дедуктивный» выглядит следующим образом:

1) Основа урока – предложение, выражающее элементарное утверждение.

2) Предполагается поэтапное развитие высказывания от элементарной единицы (предложения) до законченного монолога:

– высказывания учеников по определенной теме;

– Установка текстовых и логических связей между инструкциями;

– Ученики создают собственный монолог на определенную тему, включая свое личное мнение и оценку.

Контролировать:

– соответствие видам монолога конкретной ситуации;

– логичность и последовательность высказываний;

– объем деклараций, лингвистическая коррекция.

Сочетание нетрадиционных и нетрадиционных способов организации педагогической деятельности, преемственность и последовательность изложения материала даст учениками возможность осознать реальную возможность использования иностранного языка как средства общения по мнению Л. Л. Босовой [2, с. 39, 61].

Последовательность обучения монологу делится на три этапа:

– на подготовительном этапе осуществляется постепенное развитие навыков от уровня предложения до фрагментарного высказывания с использованием зрительной или слуховой поддержки (например, описание изображения, представляющего животное);

– в репродуктивной фазе работа в основном проводится над репродуктивными упражнениями, полностью или частично основанными на тексте (например, запоминание отрывка, пересказ рядом с текстом, поиск ответов на вопросы, опровержение / подтверждение информации, сравнение и объяснение и т. д.);

– в продуктивной фазе обучение ориентировано на ситуации общения или обсуждения проблем, исходя из прочитанного, услышанного, наглядных пособий. В начале речевой деятельности учащихся помогают следующие типы заданий: ответы на проблемные вопросы; формулировать и аргументировать свою точку зрения; пересказать с изменением; групповые обсуждения; проектные задачи.

В методике обучения иностранным языкам разработаны упражнения для обучения иностранным языкам. Исследователи делят эти упражнения на два типа, называемых подготовительными или речевыми упражнениями. (А.А. Миролюбов), аналитические и синтетические упражнения (Э.П. Щубин), предречевые (первичные) и речевые (И.Д. Салистра), тренировочные и коммуникативные (В.Л. Скалкин), подготовительные и собственно–речевые упражнения (А.Д. Климентенко) и другие".

Речевые упражнения на развитие монологической речи включают упражнения на развитие подготовленной речи и упражнения на развитие

неподготовленной речи, о которых пойдет речь далее. К упражнениям на развитие подготовленной речи монолога, исходя из теории В. Л. Скалкина, относятся упражнения для обучения различным видам монологичных высказываний: пересказ текста, рассказа, сообщения, описания, характеристики, оценки тех или иных действий, действий, комментариев [24, с. 73]. Для развития неподготовленной монологической речи используются упражнения для обучения типам высказываний монолога, приведенного выше, в дополнение к пересказу текста. Совпадение большинства типов подготовленных и неподготовленных высказываний является одной из предпосылок развития обоих типов дискурса в их связи.

Моделирование стратегия первого типа направлена на обогащение языкового материала учащихся, развитие умения подчинять форму содержания.

К моделированию стратегии первого типа относятся: имитация/ориентировка (пример воспроизводится как есть); подстановка (образец воссоздан с изменением грамматического/лексического содержания); комбинационный (высказывание воспроизводится на основе сочетания заданных элементов предложения); трансформационный (изменяется лексическая или грамматическая структура предложения); конструктивная (высказывания строятся учениками самостоятельно на основе предоставленного языка, утверждений или учебных материалов); переведенный (инструкция переводится с родного языка на изучаемый, чаще всего в контрольных целях).

Моделирование стратегии второго типа направлено на извлечение значений при восприятии речи. Их можно классифицировать как по объему речевого высказывания, так и по степени сложности его формирования.

Также выделяют следующие типы:

Адаптивные, включающие в себя вопросы и ответы, и повторяющиеся упражнения. Эти упражнения часто используются на начальном этапе и имеют свои разновидности Э. П. Шубин [30, с. 16];

*Композиционные у*пражнения, подразделяющиеся на устный рассказ, рассказ–импровизацию, инсценировку. Устный рассказ – это подготовленное монологическое изложение на основе готового сюжета, которое дается в сокращенной форме. Импровизация – это неподготовленный устный рассказ на самостоятельно выбранную тему. Драматизация – это сочинение двух учеников, разыгрываемое в лицах;

Репродуктивные виды, включающие в себя пересказ, носят описательный характер – видеопересказ, то есть речевое сопровождение видеозаписи. Цель видео–рассказа – передать словами то, что вы видите на экране Н. В. Елухина [10, с. 9].

Ситуационные упражнения, в том числе микроситуации, учебные и речевые ситуации, проблемные ситуации И. Д. Салистра [26, с. 21].

Серия упражнений, разработанная в соответствии с вышеуказанными требованиями, должна представлять собой совокупность родственных видов и типов упражнений для выполнения поставленных задач при развитии монологической речи.

В отечественной методике обучения иностранному языку сложилась практика преподавания монолога с описанием (природы, пространства, города, человека), включая элементы повествования. продолжайте обучать в основном повествованию и, на более продвинутой стадии, повествованию и рассуждению. При выборе упражнений следует учитывать те, которые соответствуют требованиям начального этапа:

а) формировать у учеников способность выражать себя на уровне одного или двух предложений с использованием выборки или визуальной и слуховой поддержки;

б) обучить развернутой постановке по тексту (до 10 фраз); в) учить передаче собственных мыслей на уровне сверхфразового единства. В дальнейшем ученик пытается пересказать прочитанный или услышанный текст, подготовить сообщения, описания, составить рассказ, аргументировать и обосновать свою точку зрения в сообщениях.

Центральное место в преподавании монолога, по мнению Е. И. Вишневского, отводится рассказу: близкому к тексту и свободному, непрерывному (полностью передающему содержание) и выборочному. Подготовка к обзору включает: а) составление плана; б) напишите ключевые слова; в) заменить абзацы предложениями и т. д. Отрабатываются образовательные варианты повторного посещения: своими словами пересказ человека, незнакомого с содержанием сказанного; скажите с изменением со временем, в ситуации, в персонажах [5, с. 21].

Таким образом, в систему упражнений по обучению монологической речи входят:

1) лингвистические упражнения (подготовительные): имитационные, замещающие (модификация лексического содержания), трансформационные (модификация лексико–грамматической структуры), комбинаторные (сочетание элементов предложения для построения высказывания);

2) коммуникативно–речевые упражнения: вопросы и ответы, ситуативные, репродуктивные (повторение), описательные (описание на основе ясности), инициативные, в том числе игровые, ролевые; портативный.

В организации условий обучения высказыванию монолога важную роль играет создание комплексов упражнений, так как индивидуальные упражнения не способны обеспечить развитие всех параметров речевой эффективности. Э. Берн говорит о том, что, в основу сложной структуры должен быть положен принцип доминирования, а это значит, что каждый комплекс возглавляет один качественный монолог. Но поскольку все черты взаимосвязаны и их развитие взаимозависимо, сосредоточение внимания на формировании одного качества обязательно повлечет за собой развитие всех остальных [3, с. 42].

Чтобы построить стратегию, необходимо:

а) определить цель, для которой он строится (какое качество будет доминирующим);

б) определить необходимые речевые задания, которые будут способствовать развитию этого качества, и их количественное соотношение;

в) распределять опоры по этапам и условиям обучения;

г) определять последовательность и соотношение упражнений по этапам развития навыков.

По мнению В. Л. Скалкина, необходимо, чтобы ученики не только выступали в качестве слушателей, но и принимали активное участие в работе по развитию стратегий моделирования монологической речи [25, с. 36].

Говорить, в основном, в форме монолога, для ученика – большая трудность, как на родном, так и на иностранном языке. Этот факт в основном связан с выбором, что и как сказать. Следовательно, формирование этого сложного навыка должно осуществляться с помощью опор, которые могут быть связаны как с содержанием, так и с формой изложения.

Использование вербальных опор – семантических блоков, основанных на принципе полевой методологии, помогает решить проблему монологической речевой области, которая состоит из одновременной реализации семантических и лингвистических программ. Л. С. Выготский считает, что они помогают реализовать принцип интеграции знаний в процесс обучения лексике иностранного языка, систематизируют материал языка по определенной теме и устанавливают ассоциативные словесные связи, стимулируют генерацию речевого высказывания, вызывая ассоциации с жизненным опытом учащихся [4, с. 17].

Чтобы снять возникающие трудности и помочь учащимся овладеть умением выстраивать связное монологическое высказывание, учителя широко используют различные средства визуализации и словесной поддержки, направленные на перенос информации из зрительного образа в сформированный текст: предметы, изображения, планы, карты и т. д. диаграммы, таблицы, ассоциативные карты, mindmap, блок–схемы и т. д.

Реквизит всегда информативен. В некоторых случаях информация расширяется (значимая поддержка), в некоторых она сжимается

(семантическая поддержка), но, по крайней мере, это всего лишь импульс к размышлению.

Таким образом, у учеников есть определенные ассоциации, которые можно направить в правильном направлении, установив условное общение и коммуникативные упражнения. В то же время с помощью этих возникающих ассоциаций ученик может легко построить монолог.

Опорами могут служить наглядность; текст; ситуация; тема, проблема. Такая последовательность соблюдается в основном только на начальном этапе, затем порядок использования опор меняется:

на среднем этапе: 1) ситуация, 2) наглядность, 3) текст, 4) тема;

Такой порядок работы обуславливается положением о целесообразности формирования сначала ситуативно–контекстной, а лишь затем контекстной монологической речи.

При формировании контекстной речи главной опорой является письменный или устный текст. Для развития композиционно–структурных компонентов монологических умений может быть использован образцовый, «эталонный» текст с ясной структурой, состоящей из трех частей – вступление (зачин), основная часть и заключение. При этом можно использовать специальную схему–образец для построения монолога (А. Н. Шубин) [31, с. 52].

Таким образом, моделируемые стратегии обучения должны соответствовать ряду требований: быть оптимального объема, обращаться к разным типам памяти, восприятия, мышления, быть целеустремленными и мотивированными, активировать интеллектуальную активность учащихся, быть естественными по содержанию и способу выполнения. Использование различных видов опор во многом способствует решению данной проблемы, а именно формированию связности, лингвистической коррекции, полноты изложения, соответствия теме или ситуации общения.

1.2 Особенности моделирования стратегий диалогической речи в средней общеобразовательной школе

Цель параграфа – изучить особенности организации стратегий моделирования диалогической речи.

Термин «диалог» переводится с греческого как «разговор», «разговор». По мнению Л.В. Щербы, диалог – это форма речевого общения, это обмен репликами, имеющими определенный лингвистический состав, сформированный на основе восприятия чужого языка. Группы реплик связаны смысловой единицей, и каждая из них зависит от предыдущей. Они выражаются для обмена информацией, точек зрения [32, с. 23].

Л.П. Якубинский считает диалог одним из основных типов индивидуального поведения. Чтобы взаимодействовать с людьми посредством диалога, необходимо иметь большое количество социальных навыков, которые человек осваивает не сразу, а постепенно [37, с. 45].

Рассмотрим термин «диалогическая речь» с позиции Л. С. Выготского, который мы считаем основным в нашем исследовании. Диалогическая речь – важнейшая языковая функция коммуникативного характера, она формируется под влиянием мотивов деятельности и показывает потребность в живом и естественном общении [4, с. 2]. Оба партнера хорошо понимают друг друга, хотя формулируют свои мысли сокращенно, в отличие от речи монолога. Их разговорный язык оказывается лаконичным, они могут даже не заканчивать предложения, но в то же время хорошо понимать друг друга. Предложения простые и не комплексные. Общение между собеседниками связное, они быстро думают. Речь диалога сопровождается мимикой и жестами.

Диалогическая форма общения – самая естественная и привычная.

Т. Г. Винокур определил диалог и монолог таким образом с точки зрения языковой специфики: «... диалог можно определить, как особую,

функционально–стилистическую форму речевого общения, характеризующуюся: наличием двух или более участников обмена речи; более или менее высокая скорость речи, когда каждая ее составляющая является репликой; сравнительная лаконичность реплики; лаконичность и эллиптичность построений внутри реплик. Речь монолога, как явление, прямо противоположное диалогу, она обладает противоположными свойствами: односторонность высказывания, не рассчитанная на немедленную реакцию, наличие предопределенности, предварительное обдумывание, определяющее длительность, связность, логическую структуру речи» [6, с. 63]. Известно, что устная диалогическая речь отличается от монологической речи тем, что она может не исходить из готового внутреннего мотива, плана или мысли, потому что в устной диалогической речи процесс высказывания делится между двумя людьми – интервьюером и респондентом.

Однако у диалогового языка есть и другие существенные черты, которые отличают его от языка монологов. Важно, чтобы человек, отвечающий на вопрос, уже знал, о чем идет речь, и что это знание общей темы разговора, а иногда и общего содержания разговора имеет решающее значение. В большинстве случаев разговор происходит в конкретной ситуации, и знание ситуации определяет произнесение речи. Понимание условий ситуации – вторая существенная характеристика, определяющая грамматическую структуру устного диалогического языка.

Третьей особенностью устного диалогического языка является тот факт, что участник беседы имеет полную возможность включать ряд внеязыковых компонентов в дополнение к языковым компонентам, выраженным в грамматических структурах. Все это определяет особенности грамматической структуры устного диалогического языка. Л.П. Якубинский назвал диалог естественным, а монолог искусственным в своем произведении «О диалогической речи». «... Каждое человеческое взаимодействие – это именно взаимодействие; по сути, он пытается избежать односторонности,

хочет быть двусторонним, диалогическим и убегает от монолога. «Он подчеркнул важность изучения диалогической формы как «универсальной». Нет, вообще языковых взаимодействий, в которых нет диалога, но есть те взаимодействующие группы, которые знают только диалогическую форму, но не знают монолог [36, с. 15].

Связность диалога обеспечивают два собеседника. Диалоговая речь характеризуется непроизвольной реактивностью. Л. П. Якубинский считает, что «для диалога характерно использование шаблонов и клише, стереотипов речи, устойчивых, привычных, часто используемых формул общения и, так сказать, привязанных к определенным бытовым ситуациям и темам разговора» [37, с. 35]. Клише речи способствуют диалогу. Диалоговая речь моделирует не только внутренние, но и внешние мотивации (ситуация, в которой происходит диалог, наблюдения собеседника). В процессе обучения детей диалогической речи создаются предпосылки для усвоения повествования, описания.

Диалог – это относительно простая в психологическом отношении форма выражения:

Предъявляет относительно низкие требования к говорящему с точки зрения способности составить связное и подробное изложение;

Имеет четкую внешнюю мотивацию.

Пониманию собеседника во время личного общения способствует ряд факторов. Это не только из–за сказанных фраз. Большое значение имеют интонация голоса, мимика, жесты, вся среда, в которой происходит разговор. Собеседник понимает, о чем говорится, не только потому, что он улавливает речь, но и потому, что видит говорящего, чтобы находиться с ним в общей ситуации.

В то же время разговорная диалогическая речь – довольно сложная форма речевой деятельности, поскольку каждому участнику диалога необходимо умение выслушивать вопрос и комментарии собеседника, соотносить с ними свои ответы и высказывания. В то же время некоторые

трудности создают задача правильного грамматического оформления и вопрос.

Л. Н. Ефименкова утверждает, что «владение разговорно–диалогическим языком является непременным условием перехода к связному языку в будущем», а также «усвоения его интонационного богатства» [9, с. 19].

Моделирование стратегий диалогической речи играет ведущую роль в процессе языкового развития ребенка и занимает центральное место в общей системе труда по языковому развитию. Педагог должен обеспечить, чтобы каждый ребенок мог легко и свободно вступать в диалог со взрослыми и детьми. Необходимо учить детей выражать свои просьбы словами, отвечать на вопросы взрослых словами, постепенно уделяя больше внимания качеству ответов детей; научитесь отвечать обобщенно и широко, не отклоняясь от содержания вопроса. Необходимо научить детей участвовать в организованной беседе в классе: отвечать только на просьбу учителя, слушать выступления одноклассников. По мнению А. В. Запорожца обучение детей умению вести диалог, участвовать в разговоре всегда сопровождается формированием культурных навыков поведения: внимательно слушать говорящего, не отвлекаться, не перебивать собеседника [13, с. 53].

Поэтому овладение связной диалогической речью – одна из основных задач речевого развития детей, поскольку овладение диалогически–разговорной речью – непременное условие перехода к связной речи и социализации в будущем. А если с ребенком вести целенаправленную и систематическую работу, как отмечает Н. С. Ефимова, дальнейшее развитие будет более эффективным и продуктивным. Ее успешное решение зависит от многих условий (языковая среда, социальная среда, семейное благополучие, индивидуальные черты личности, познавательная активность ребенка и др.), Которые необходимо учитывать в процессе целевого языкового обучения [10, с. 37].

Коммуникативные характеристики диалогической речи по Д. Н. Ушакову: Партнеры по общению прибегают к диалогу в следующих типичных ситуациях:

1) Когда один из них испытывает недостаток информации и предполагается, что собеседник компетентен в этой области и способен восполнить информационный пробел;

Когда раскрытие сюжета (темы) не может быть осуществлено собеседником в связи с его лингвистической или мнемонической неспособностью, недостатком информации или необходимостью постепенной проверки адекватности высказанных высказываний;

Когда партнеры по общению ощущают потребность во взаимном обмене мнениями, впечатлениями, опытом;

4) Когда необходимо согласовать разные подходы к решению конкретной проблемы, разрешить разногласия, разрешить спор и так далее [27, с. 3].

Факторами, формирующими тему диалога, являются отношения между собеседниками, уровень их коммуникативного сообщества, внешние события и широко понимаемая ситуация.

Еще одна важная особенность диалогической речи – психологическая.

На содержание и тип диалогического общения влияют следующие психологические аспекты:

1) процессы восприятия речи и ориентации собеседника в ситуации;

2) процессы формирования содержательной стороны заявления;

3) процессы лингвистической формулировки мысли и восприятия реплик партнера по общению.

Наблюдение за диалогом показывает, что каждое значимое высказывание является результатом прямого контакта между людьми. Содержательная сторона высказываний, согласно М. Ф. Стронину, в диалогическом контакте формируется на основе жизненного опыта

коммуниканта и ряда стимулов, например, собеседник может почувствовать потребность или потребность:

1) сообщить что–то своему партнеру по общению;

2) запросить необходимую информацию у партнера;

3) привлечь внимание партнера к объекту или событию;

4) поделиться своими наблюдениями, впечатлениями и выводами;

5) указать факт, касающийся одного из людей, с которым вы разговариваете;

6) выразить свои положительные или отрицательные эмоции [22, с. 42].

Кроме того, в процессе диалогической речи каждый из участников контакта должен решить ряд психологических проблем, а именно:

1) запомните все предыдущие разговоры с партнером, не повторяйтесь;

2) запоминать все, что сказал собеседник во время диалогического контакта, и все, что он сказал сам;

3) мгновенно оценить весь объем информации;

4) возможность вовремя ввести свое слово;

5) умение слушать собеседника;

поддерживать определенный эмоциональный тонус;

6) следить за правильностью языковой формы, в которой выражена мысль;

7) прослушать свою речь, чтобы проверить ее на нормальность и при необходимости внести соответствующие изменения и дополнения в уже звучащую часть предложения;

8) возможность извлекать информацию из ситуации.

Психология диалога, по Н. П. Аникеевой, обусловлена частой сменой ролей говорящего и слушающего, использованием различных приемов речевой мыслительной деятельности от непроизвольных клише до осознанного построения высказывания [1, с. 33].

Итак, мы рассмотрели коммуникативно–психологические характеристики диалогической речи.

Типы диалога

В процессе диалога очень сложно переходить от одной темы к другой; в образовательных условиях такой же диалог более естественен. Учитывая эти соображения, для обучения диалогической речи в школе можно рекомендовать следующие виды диалога:

1. Диалог по определению М. Л. Вайсбурда, это обмен информацией фактического характера: взаимно информативный диалог, односторонний коммуникационный диалог информации [8,7, с. 14].

Диалог – планирование совместных действий.

Диалог – обмен впечатлениями, мнениями при совпадении мнений, при разногласиях.

Диалог: планирование немного сложнее по форме и содержанию. Для участия в таком диалоге необходимо уметь использовать глагол в будущем, обладать рядом побудительных наблюдений, уметь отклонять предложение партнера и защищать свое, соотносить предложение с реальными возможностями и предвидеть возможные последствия предлагаемых действий. Такой диалог можно рекомендовать, по мнению А. В. Конышева, начиная с промежуточного этапа обучения [16, с. 74].

Диалог – это спор, обсуждение требует использования сложных предложений для установления причинно–следственных связей, использования различных средств выражения модальности. Участвуя в таком диалоге, вы должны не только понимать собеседника, понимать ход рассуждений, критически оценивать сказанное, но и убедительно выстраивать свое утверждение, доказывать свою ошибку, поддерживать свои аргументы. Оратор должен обратить внимание на содержание выступления. Участвовать в таком диалоге можно после того, как необходимый достаточно сложный материал доведен до высокого уровня автоматизма, отмечает Л. С. Выготский [4, с. 51].

Существует два способа обучения диалогической речи. Первый способ: индуктивный (или аналитический). Он предусматривает знание отдельных реплик, составляющих диалог, с последующим усвоением содержания диалога в целом. Этот метод обучения диалогической речи в современной методике получил название «снизу вверх» (bottom–upprocessing). Метод основан на предположении, что поэлементное усвоение языковых единиц, входящих в структуру диалога, приводит к способности самостоятельно участвовать в речевом общении – строить связные высказывания на основе усвоенных языковых единиц.

По Л. С. Выготскому, модель обучения включает следующие этапы работы: презентация, объяснение, закрепление, развитие. Второй способ: дедуктивный (или синтетический). Он должен усвоить содержание диалога как связного текста с последующим усвоением его индивидуальных реплик. При этом предусмотрено понимание содержания диалога учащимися не за счет объяснения каждого замечания преподавателя с начала работы с текстом, а за счет самостоятельного понимания текста в результате догадки в контексте и на основе предыдущего вокального опыта. Этот метод обучения называется «путь изнутри наружу». [4, с. 23].

На продвинутом этапе по мнению Р. П. Мильруда достигается профессиональный уровень разговора, типичный для выпускника филологического факультета. Преобладает репродуктивная (учебно–научная) и продуктивная монологическая речь; уметь вести диалог–беседу на различные темы, в том числе профессиональные. На постпороговом уровне после повышения квалификации (научная стажировка, аспирантура) достигается идеальный уровень разговорной речи, приближающийся к уровню носителя языка.

– управлять коммуникацией, достигать взаимопонимания с собеседником;

– разъяснять свою точку зрения, приводя необходимые аргументы;

– достигать согласия при обсуждении различных вопросов [19, с. 31].

Психологи относятся к психологическим характеристикам диалогической речи, прежде всего, к речево–мыслительной деятельности партнеров.

Важнейшая психологическая особенность диалогической речи с точки зрения Л. Б. Ительсона – ее ситуативность. Поэтому зачастую его содержание можно понять только с учетом ситуации, в которой он создается. Как и любая форма устной речи, диалогическая речь отличается эмоциональностью и мотивационной безопасностью (более того, мотивы партнеров могут не совпадать, что определяет сам процесс и результат общения) [14, с. 11].

Психологические особенности определяют языковые характеристики диалогической формы общения, к которым относятся эллиптичность речи, использование упрощенных синтаксических конструкций, наличие речевых штампов, наличие модальных слов, междометий и других средств выражения, реверсия речи.

В живой диалогической речи обмен репликами происходит быстро, отсюда неподготовленность, непосредственность диалогической речи, требующая высокой автоматизации и готовности языкового материала.

Диалогическая форма общения, по мнению М. И. Лисина, предполагает широкое использование экстралингвистических средств. В связи с тем, что обмен репликами происходит довольно быстро, реакция собеседника должна соответствовать нормальному ритму речи, дополняться жестами, мимикой, подсказками, словами–заменителями и т. д [18, с. 19].

Диалог основан на репликации, то есть обмене репликами. В свою очередь реплика – это отдельное высказывание одного из собеседников, связанное с другими высказываниями в структуре диалога. При этом, Э. П. Шубин отмечает, что происходит постоянный переход от слушания к разговору, то есть от восприятия, прогнозирования, понимания к планированию и генерации собственной речи. Поскольку каждый из собеседников может играть роль слушателя и говорящего, диалогическая

речь является разновидностью рецептивно продуктивной речевой деятельности [30, с. 14].

Как уже было сказано, в основе диалога лежит реплика, это элементарная структурная единица диалогового языка. Однако основной исходной структурной единицей обучения считается диалогическая единица.

Диалогическая единица по С. Ф. Шатилову, это сочетание реплик разных собеседников, которым свойственна структурная, интонационная и содержательная завершенность [29, с. 31].

Обратимся к анализу языковых (формальных) средств диалогического языка. Покажем основные типы диалогической единицы на отдельных примерах:

1. вопрос (информационный запрос) – ответ (информационное сообщение);

2. одобрение (передача информации) – подтверждение (согласие / несогласие);

3. сомнение – подтверждение;

4. сообщение – ответное сообщение;

5. приглашение (запрос) – согласие (несогласие);

6. сообщение (заказ, запрос) – эмоциональная реакция;

7. запрос – сообщение;

8. сообщение – это просьба.

Эти типы диалогической единицы определяют типы диалогов, среди которых основными, включенными в школьную программу, являются:

1. диалог – односторонний опрос (интервью);

2. диалог – двусторонний опрос;

3. диалог – обмен мнениями;

4. диалог–волеизъявление.

Структурно эти типы являются более крупными единицами диалогической речи, но они основаны на том же типе диалогической

единицы, который находится в логической – семантической зависимости. Эти диалоги обычно называют микродиалогами.

Кроме того, Д. Н. Ушакова акцентирует внимание на том, что в методике принято различать случайные и стандартные диалоги. Последние обслуживают типичные ситуации с четко определенными ролями (покупатель – продавец, врач – пациент и т. д.) И требуют использования стереотипного лингвистического материала [27, с. 12].

Перечисленные психологические и лингвистические особенности диалогической речи позволяют сделать ряд методических выводов относительно исходных единиц обучения, этапов обучения диалогической речи и диалогических упражнений, формирующих языковые способности учащихся.

Диалогические языковые навыки подразумевают следующие навыки:

1. Сформулировать информационный запрос (составить мотивированные вопросы в коммуникативной и информативной форме);

2. Способность отвечать на вопросы коммуникативно и ситуативно, т.е. удовлетворить запрос на информацию; уметь передавать информацию с целью ее последующего обсуждения (формулировать наблюдения, декларации, утверждения, сообщения);

3. Способность высказывать оценочные суждения о полученной информации (комментарии о согласии, несогласии, сомнениях, подтверждении ее истинности).

Эти умения выражаются во владении соответствующими диалогическими единицами в динамике их генерации в речи в соответствии с информационно–коммуникативными задачами общения в определенных пределах, определяемых условиями обучения. Чтобы обучить этим навыкам, нужно сделать два шага:

1) этап формирования базовых навыков репликации,

2) этап совершенствования этих диалогических навыков в сложном голосовом общении – неподготовленное общение в группе, тематическая беседа.

На первом этапе обучения диалогической речи в основе работы должно лежать усвоение учащимися различных типов реплик в диалогическом единстве. Поэтому необходимо научить учеников умению тиражироваться в ситуационных упражнениях, что могло бы придать процессу обучения диалогической речи ситуативно–коммуникативный характер. Не менее важно знать роль стимулов и опор, с помощью которых можно развивать диалогические навыки.

Инициативные реплики в диалогических единствах наиболее трудны по своей психологической природе, отмечает И. А. Зимняя: они требуют большей самостоятельности, большей умственной и коммуникативной активности и более прочного владения репликами, что дало бы правильное развитие последующего диалога [11, с. 41].

Таким образом, диалогическая речь – одна из основных форм речевого общения. Несмотря на то, что это сложнее монолога, как с точки зрения напряжения внимания, так и разнообразия используемых речевых паттернов. Тем не менее, при обучении устной речи всегда предпочтение отдается диалогической речи. Наблюдения за школьной практикой обучения диалогической речи показывают, что она имеет недостатки, порожденные определенным рядом причин и, прежде всего, недостаточной проработкой этой проблематики в методике обучения иностранному языку. Одна из причин – смешение понятий диалога и монолога, лежащих в основе создания системы обучения иностранной речи. Объясняется это их тесной взаимосвязью в речевой деятельности. Диалогическая речь характеризуется определенными коммуникативными, психологическими и языковыми характеристиками.

Вывод по главе 1

Таким образом, методическая организация моделирования стратегий диалога и монолога при формировании навыков говорения на уроках английского языка в средней школе предполагает создание учителем условий для одновременного формирования у учащихся, с одной стороны, навыка говорения как вида речевой деятельности, заключающегося в способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение за счёт формирования иноязычной коммуникативной компетенции; с другой стороны – навыка учебной самостоятельности, т. е. способов действий, обеспечивающих учащимся возможность быть самостоятельными в учебной деятельности, иначе говоря, формирующих способность уметь учиться.

Для успешного формирования и первого, и второго необходим учёт особенностей по трем направлениям. Общими и наиболее важными требованиями для первых двух направлений – т. е. формирования и развития навыков и целеполагания, и говорения, являются мотивированность, главным стимулом которой является личностная ориентация и, следовательно, личностная значимость для учащегося; наличие проблемной ситуации, активирующей работу мозга ввиду тесной связи говорения с мышлением; взаимосвязанность и логическая последовательность как цели и задач, так и упражнений при изучении языкового и речевого материала, направленных на их достижение.

Это означает, что на уроках английского языка в среднем звене учителю необходимо обращать особое внимание на построение стратегий моделирования речи. Для этого он должен отказаться от репродуктивных упражнений по обучению говорению, сделать акцент на заучивании и изучении различных речевых конструкций и на умении строить стратегии моделирования речи, понимании различия между диалогической и монологической моделью. Его задача – создавать условия для активной

мыслительной деятельности учащихся на уроках обучения говорению, внедрять конструкции диалога и монолога в учебный процесс урока и интегрировать их в упражнения для лучшего понимания возможностей их использования, чтобы решить ту или иную коммуникативную задачу. Иначе говоря, учитель должен не только создавать благоприятную атмосферу урока, пользоваться увлекательными, интересными и динамичными формами работы, но и методически формировать учебную деятельность за счёт выбора подходящих речевых ситуаций, упражнений, текстовых и дидактических материалов и формулировки заданий на основе использования приемов мотивации к изучению темы урока, а также на языке стандарта – через действия обучающихся.

ГЛАВА 2. «Практические аспекты моделирования стратегий монологической и диалогической речи на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе»

Цель главы: Анализ упражнений УМК «English Favourite» С. Г. Тер–Минасова, Л. М. Узунова, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова на предмет упражнений, развивающих стратегии моделирования диалогической и монологической речь.

2.1 Анализ упражнений УМК «English Favourite» С. Г. Тер–Минасова, Л. М. Узунова, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова

После подробного анализа и изучения теоретической части, можно приступать к анализу УМК «English Favourite» С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова по английскому языку для 5 класса, часть 1.

В соответствии с современными образовательными стандартами и требованиями к построению и организации учебного процесса, в УМК по иностранному языку обязательно должна отражаться специфика языка как учебного предмета, имеющего междисциплинарный, деятельностный и целевой характер.

«English Favourite» – серия учебно–методических материалов и пособий, которая направлена на учащегося среднего общеобразовательного учреждения, изучающего английский язык в качестве первого иностранного языка на среднем уровне. УМК данной серии для 5 класса является частью образовательного курса английского языка 2–11 и обеспечивает связь между начальным и средним уровнем. На основе многочисленных познавательных текстов на разные темы, структурно проработанной системы грамматических и лексических упражнений, майндмепов, творческих заданий и других

методических приемов, школьники среднего звена узнают культуру англоговорящих стран и приобщаются к изучению английского языка.

Главная цель обучения английскому языку в УМК «English Favourite» является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

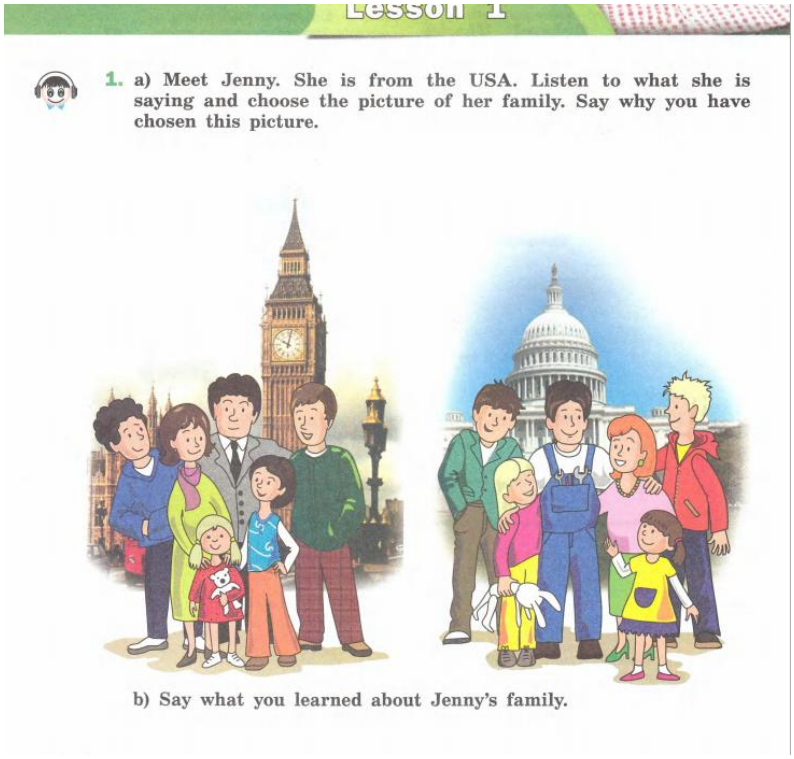
Данный вид компетенции позволяет студентам осуществлять межкультурное общение. В процессе обучения студенты осваивают все компоненты коммуникативной компетенции: социокультурный, лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, социальный и компенсаторный компоненты.

Успех в освоении компонентов коммуникативной компетенции, должен достигаться посредством методического внедрения специальных и разговорных речевых конструкций как для монологической, так и для диалогической речи, которые должны последовательно разъясняться преподавателем по мере продвижения.

Анализируя раздел «Family Stories», я выявил, что не все упражнения отвечают требованиям ФГОС. Разберем некоторые из них с точки зрения методики преподавания. Но если говорить обобщающе, все УМК требуют значительно доработки со стороны преподавателя. С другой стороны, каждый УМК, является материалом обучения для учеников, и предметом модернизации и адаптации его преподавателем под учебные реалии. Каждый преподаватель обязан уметь адаптировать и дополнять материал учебника, если того требует ситуация.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на картинку (описать картинку). В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащйся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Данный момент активизирует адаптационную работу учителя, а именно, разбор материала и подготовка нужных опор для дальнейшего успешного выполнения этого задания.

Задание 1


Lesson 1

1. a) Meet Jenny. She is from the USA. Listen to what she is saying and choose the picture of her family. Say why you have chosen this picture.

b) Say what you learned about Jenny's family.

Рис. 1 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 4 №1.

Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания:

Вступление (набор клише: Я выбрал картинку под номерм.../или я хотел бы начать с... – I have chosen picture number…because/ I would like to start with…

Далее должно пойти разъяснение и обоснование выбора картинки посредством нескольких клишированных фраз, например: По моему мнению...\ Я думаю что...\ В тексте я услышал, что...поэтому... – In my opinion (In my view…) \ I think that…\ In the text, I heard that...that's why…

После разъяснения может последовать часть с общей информацией по теме, если это требуется. (набор клише: Она\Он сказала, что...\ Из ее слов можно понять...\ Она\Он говорит о том, что... – She\He says that…\ From her words, we can understand…\ She\He talks about…).

И в заключении следуют фразы вывода по поводу ситуации упражнения и итоговый вывод. (набор клише: Все это указывает на то, что...\ Поэтому я выбрал... – It all points to...\ That’s why I chose...).

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной монологической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную этой:

По данной схеме и с учетом данного упражнения, на месте подлежащего могут быть: I, She, That’s, The picture, Jenny. На месте предполагаемого сказуемого могут быть: think, heard, says, can understand, talks, points to, chose.

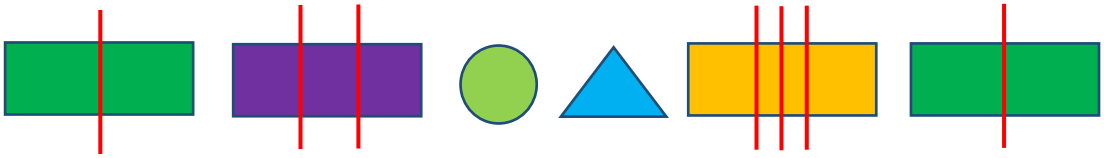
Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

Модели для данного, конкретного задания могут выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

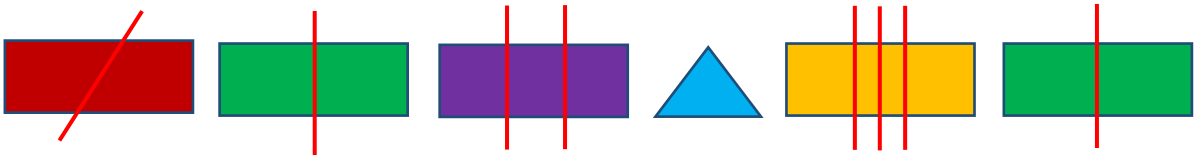
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

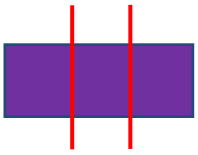
3. Does she have a big family? (вопрос)



Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

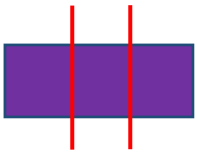
Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



+ ing

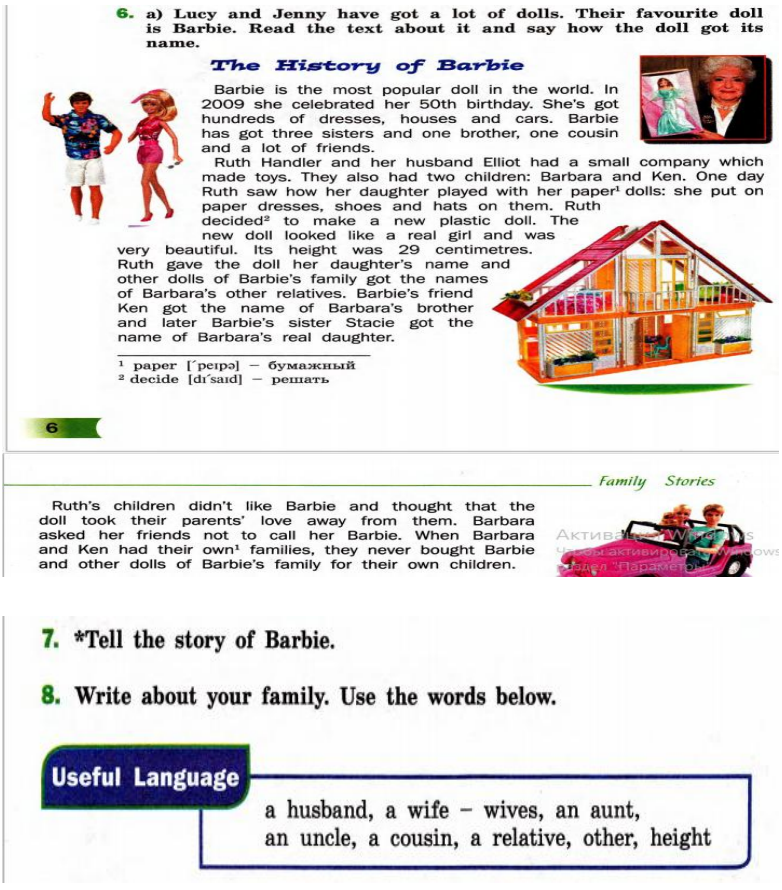
2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



+ ed

На месте дополнения и обстоятельства могут быть как примитивными, такими как: дополнения – to me, to him, to her, to you; обстоятельства – every day, yesterday, tomorrow, next week\year\day\month и т.д. Так и более сложными, которые могут прорабатываться отдельно на уроке, благодаря преподавателю, посредством клише или постепенного выведения, посредством наводящих вопросов.

Задание 2



6. a) Lucy and Jenny have got a lot of dolls. Their favourite doll is Barbie. Read the text about it and say how the doll got its name.

The History of Barbie

Barbie is the most popular doll in the world. In 2009 she celebrated her 50th birthday. She's got hundreds of dresses, houses and cars. Barbie has got three sisters and one brother, one cousin and a lot of friends.

Ruth Handler and her husband Elliot had a small company which made toys. They also had two children: Barbara and Ken. One day Ruth saw how her daughter played with her paper[1] dolls: she put on paper dresses, shoes and hats on them. Ruth decided[2] to make a new plastic doll. The new doll looked like a real girl and was very beautiful. Its height was 29 centimetres. Ruth gave the doll her daughter's name and other dolls of Barbie's family got the names of Barbara's other relatives. Barbie's friend Ken got the name of Barbara's brother and later Barbie's sister Stacie got the name of Barbara's real daughter.

[1] paper ['peɪpə] – бумажный
[2] decide [dɪ'saɪd] – решать

6

Family Stories

Ruth's children didn't like Barbie and thought that the doll took their parents' love away from them. Barbara asked her friends not to call her Barbie. When Barbara and Ken had their own[1] families, they never bought Barbie and other dolls of Barbie's family for their own children.

7. *Tell the story of Barbie.

8. Write about your family. Use the words below.

Useful Language

a husband, a wife – wives, an aunt, an uncle, a cousin, a relative, other, height

Рис. 2 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 6–7 №7.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на конкретный материал, в данном случае, письменный текст. В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, и недостаточно дополнительного материала для выполнения самостоятельно, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Данный момент активизирует адаптационную работу учителя, а именно, разбор материала и подготовка нужных опор для дальнейшего успешного выполнения этого задания.

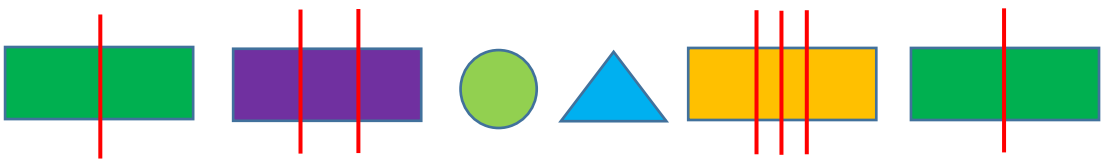
Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

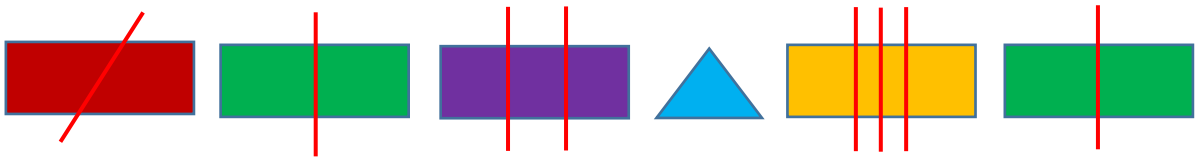
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «а» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

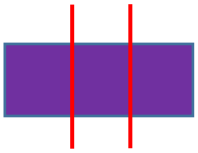
3. Does she have a big family? (вопрос)



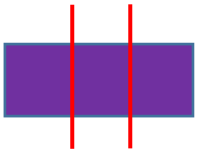
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «а» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания, а конкретно пересказа:

Порядок работы с текстом при пересказе

1. Учащиеся читают текст.

2. Преподаватель выделяет в каждом абзаце ключевые слова и фразы.

3. Ученикам предлагается «собрать» из выделенной ранее лексики целые связные предложения.

4. Текст прорабатывается подобным образом абзац за абзацем.

5. Сложившийся пересказ повторяют 2–3 раза.

Наиболее общая модель для пересказа текста:

1. Вводная часть (приветствие, знакомство с темой)

2. Основная часть (рассуждение, полное раскрытие темы и ее деталей, личное мнение)

3. Заключение (подведение итога, вывод, личное мнение)

Вводные фразы клише для пересказа текста

Вводная часть: This story is about… – Это рассказ (история) о (том–то и том–то); The extract for retelling is (taken) from the story (article) by… – Пересказываемый мной отрывок взят из рассказа (статьи), написанной тем–то и тогда–то…; The story (article) shows (indicates)– История (статья) описывает (демонстрирует, показывает); The story under consideration is from the book by…– Этот рассказ взят из книги такого–то автора…

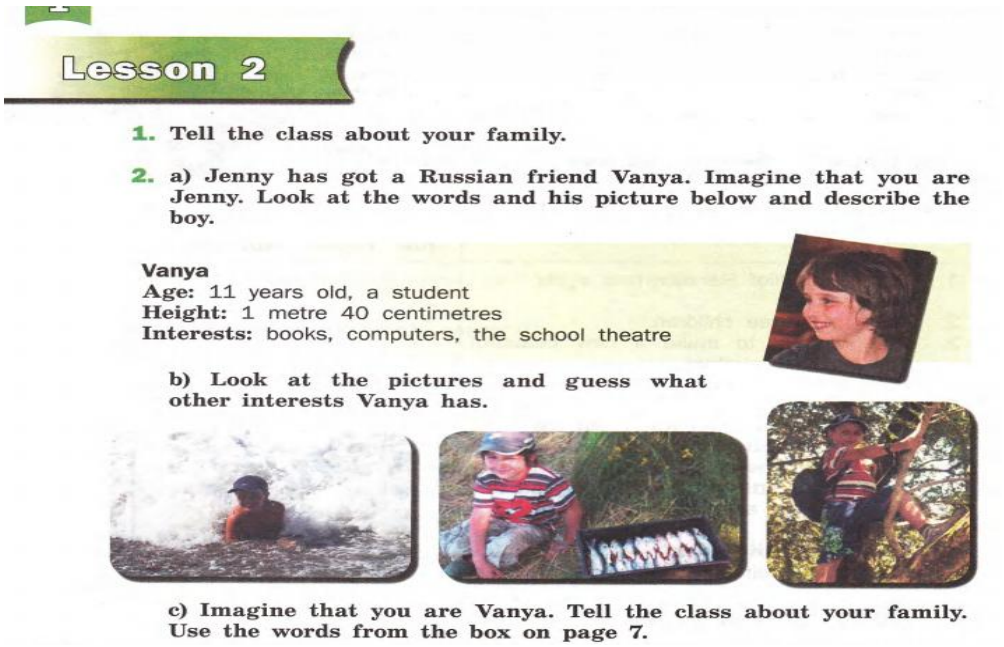
Основная часть: The story begins with… – Рассказ (история) начинается с…; The events presented in the story are as follows... – События в данной истории разворачиваются так...; The plot centers round... – Сюжет истории строится вокруг...; The scene is laid in... – Действия в рассказе происходят в…;

Further (after that) the author passes on to… – Далее автор переходит к...; The author narrates (describes) – Автор повествует (описывает) о…

Заключение: Analyzing the story I would like to say that… – Анализируя эту историю, я хотел бы сказать, что…; To sum up (to conclude, to summarize) …– В заключении (хотелось бы сказать); The story gives a good insight into... – История позволяет получить представление о...; At the end of the story the author sums it all up by saying... – В конце истории автор подводит всему этому итог, говоря о...

В данном задании применяется конструкция, упомянутая в анализе упражнения 1 и модели клишированных фраз для соблюдения правил пересказа.

Задание 3



Lesson 2

1. Tell the class about your family.

2. a) Jenny has got a Russian friend Vanya. Imagine that you are Jenny. Look at the words and his picture below and describe the boy.

Vanya
Age: 11 years old, a student
Height: 1 metre 40 centimetres
Interests: books, computers, the school theatre

b) Look at the pictures and guess what other interests Vanya has.

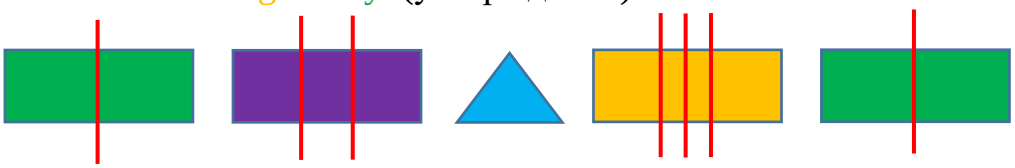
c) Imagine that you are Vanya. Tell the class about your family. Use the words from the box on page 7.

Рис. 3 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, С. 8 №1, 2(c).

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на конкретный материал, в данном случае, письменный текст. В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, и недостаточно дополнительного материала для выполнения самостоятельно, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели.

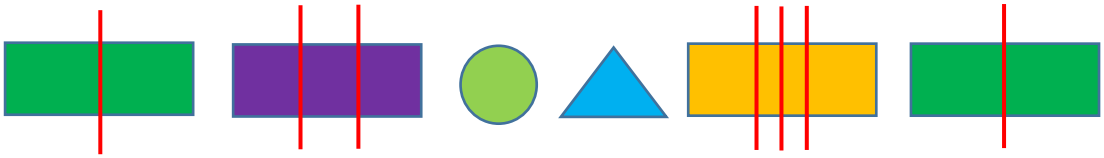
Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)



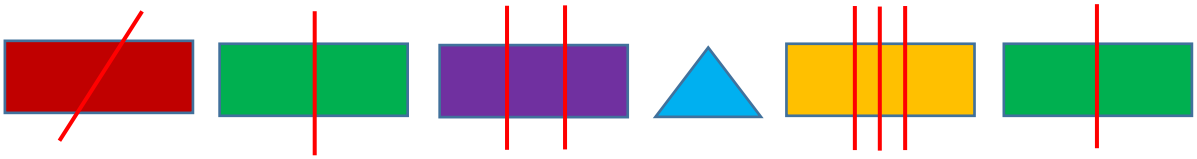
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

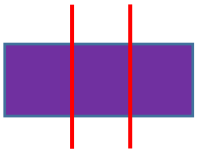
3. Does she have a big family? (вопрос)



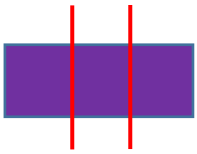
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



+ ed

Вводные фразы клише для пересказа текста.

Вводная часть: This story is about… – Это рассказ (история) о (том–то и том–то); The extract for retelling is (taken) from the story (article) by… – Пересказываемый мной отрывок взят из рассказа (статьи), написанной тем–то и тогда–то…; The story (article) shows (indicates) – История (статья) описывает (демонстрирует, показывает); The story under consideration is from the book by…– Этот рассказ взят из книги такого–то автора…

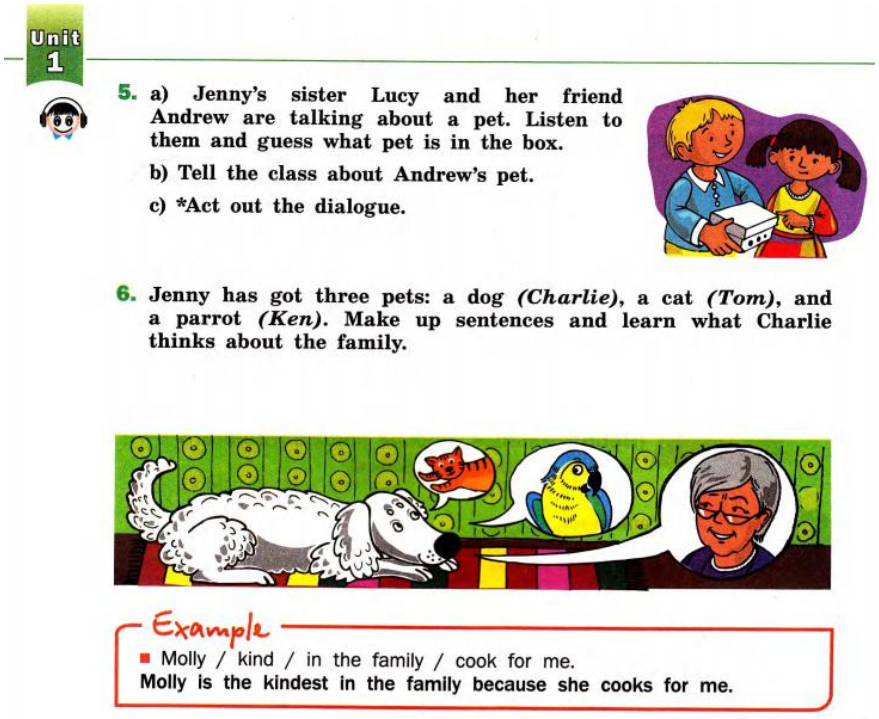
Основная часть: The story begins with… – Рассказ (история) начинается с…; The events presented in the story are as follows... – События в данной истории разворачиваются так...; The plot centers round... – Сюжет истории строится вокруг...; The scene is laid in... – Действия в рассказе происходят в…;

Further (after that) the author passes on to… – Далее автор переходит к...; The author narrates (describes) – Автор повествует (описывает) о…

Заключение: Analyzing the story I would like to say that… – Анализируя эту историю, я хотел бы сказать, что…; To sum up (to conclude, to summarize) …– В заключении (хотелось бы сказать); The story gives a good insight into... – История позволяет получить представление о...; At the end of the story the author sums it all up by saying... – В конце истории автор подводит всему этому итог, говоря о...

В данном задании применяется конструкция, упомянутая в анализе упражнения 1 и модели клишированных фраз для соблюдения правил пересказа.

Задание 4.


Unit 1

5. a) Jenny's sister Lucy and her friend Andrew are talking about a pet. Listen to them and guess what pet is in the box.

b) Tell the class about Andrew's pet.

c) *Act out the dialogue.

6. Jenny has got three pets: a dog *(Charlie)*, a cat *(Tom)*, and a parrot *(Ken)*. Make up sentences and learn what Charlie thinks about the family.

Example

■ Molly / kind / in the family / cook for me.
Molly is the kindest in the family because she cooks for me.

Рис. 4 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 10 №5 (b,c).

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на конкретный материал, в данном случае, аудирование. В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, и недостаточно дополнительного материала для выполнения самостоятельно, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания, а конкретно пересказа:

Порядок работы с аудированием при пересказе.

1. Учащиеся прослушивают текст 2–3 раза

2. Ученики с помощью преподавателя выделяет в каждой части аудирования ключевые слова и фразы.

3. Ученикам предлагается «собрать» из выделенной ранее лексики целые связные предложения.

4. Текст прорабатывается подобным образом абзац за абзацем.

5. Сложившийся пересказ повторяют 2–3 раза.

Наиболее общая модель для пересказа текста:

1. Вводная часть (приветствие, знакомство с темой)

2. Основная часть (рассуждение, полное раскрытие темы и ее деталей, личное мнение)

3. Заключение (подведение итога, вывод, личное мнение)

Вводные фразы клише для пересказа текста

Вводная часть: This story is about… – Это рассказ (история) о (том–то и том–то); The extract for retelling is (taken) from the story (article) by… – Пересказываемый мной отрывок взят из рассказа (статьи), написанной тем–то и тогда–то…; The story (article) shows (indicates)– История (статья) описывает (демонстрирует, показывает); The story under consideration is from the book by…– Этот рассказ взят из книги такого–то автора…

Основная часть: The story begins with… – Рассказ (история) начинается с…; The events presented in the story are as follows... – События в данной истории разворачиваются так...; The plot centers round... – Сюжет истории строится вокруг...; The scene is laid in... – Действия в рассказе происходят в…;

Further (after that) the author passes on to… – Далее автор переходит к...; The author narrates (describes) – Автор повествует (описывает) о…

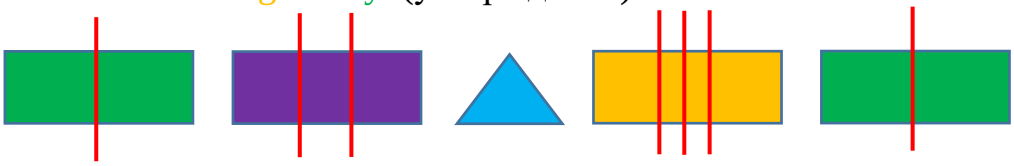
Заключение: Analyzing the story I would like to say that… – Анализируя эту историю, я хотел бы сказать, что…; To sum up (to conclude, to summarize) …– В заключении (хотелось бы сказать); The story gives a good insight into... – История позволяет получить представление о...; At the end of the story the author sums it all up by saying... – В конце истории автор подводит всему этому итог, говоря о...

Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в

данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

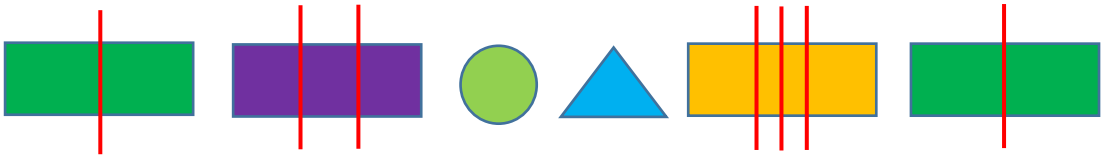
Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)



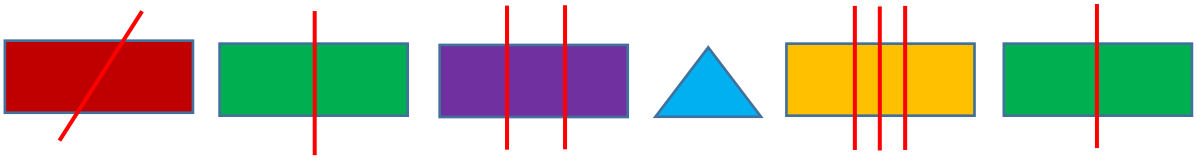
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

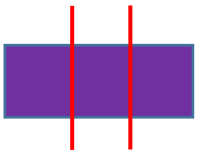
3. Does she have a big family? (вопрос)



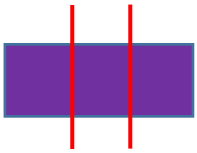
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:

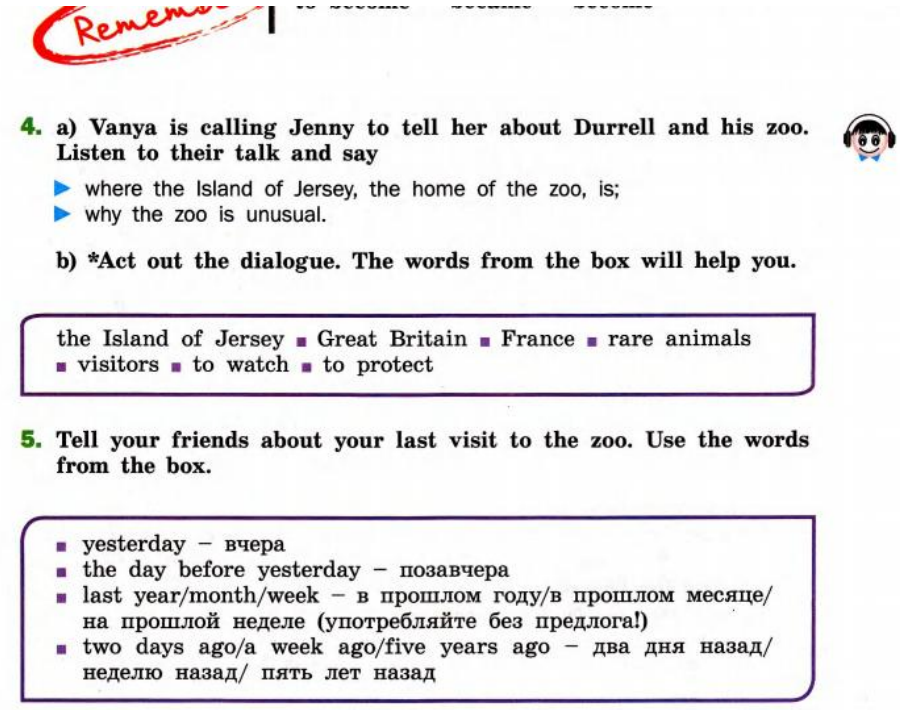
 + ing

2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:

 + ed

В данном задании применяется конструкция, упомянутая в анализе упражнения 1 и модели клишированных фраз для соблюдения правил пересказа, за исключением момента исходного материала для восприятия, а конкретно в данном случае это аудирование.

Задание 5



4. **a) Vanya is calling Jenny to tell her about Durrell and his zoo. Listen to their talk and say**

- where the Island of Jersey, the home of the zoo, is;
- why the zoo is unusual.

b) *Act out the dialogue. The words from the box will help you.

the Island of Jersey ▪ Great Britain ▪ France ▪ rare animals ▪ visitors ▪ to watch ▪ to protect

5. **Tell your friends about your last visit to the zoo. Use the words from the box.**

- yesterday – вчера
- the day before yesterday – позавчера
- last year/month/week – в прошлом году/в прошлом месяце/ на прошлой неделе (употребляйте без предлога!)
- two days ago/a week ago/five years ago – два дня назад/ неделю назад/ пять лет назад

Рис. 5 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 17 № 5.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на конкретный материал, в данном случае, личный опыт посещения какого–либо места. В материалах учебника присутствуют вспомогательные материалы в качестве вспомогательных слов и конструкций но, этого недостаточно для выполнения задания самостоятельно, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания, а конкретно пересказа:

Порядок работы с текстом при пересказе личного опыта

1. Учащиеся вспоминают и записывают информацию на родном языке.

2.Опираясь на русскоязычный текст, ученики составляют высказывания.

3. Ученикам предлагается «собрать» с помощью выделенной ранее лексики целые связные предложения.

4. Текст прорабатывается подобным образом абзац за абзацем.

5. Сложившийся пересказ повторяют 2–3 раза.

Наиболее общая модель для пересказа текста:

1. Вводная часть (приветствие, знакомство с темой)

2. Основная часть (рассуждение, полное раскрытие темы и ее деталей, личное мнение)

3. Заключение (подведение итога, вывод, личное мнение)

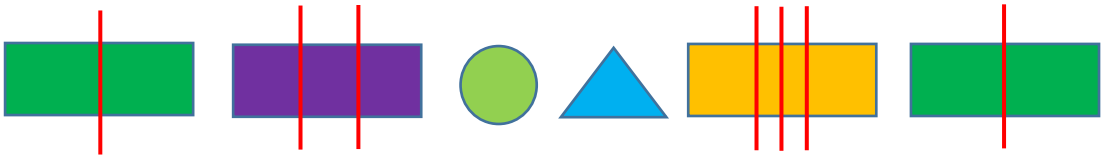
Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

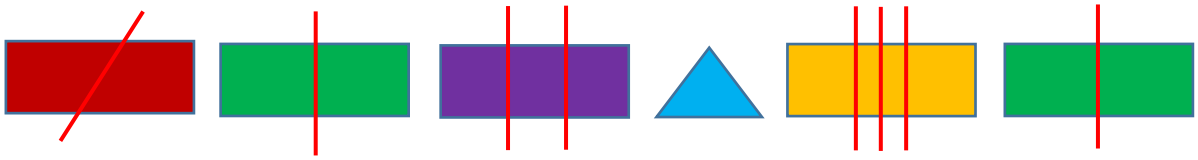
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

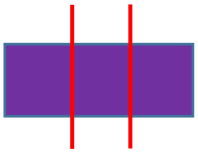
3. Does she have a big family? (вопрос)



Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

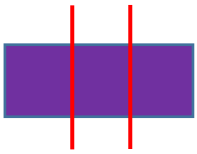
Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



+ ing

2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



+ ed

Вводные фразы клише для пересказа текста

Вводная часть: This story is about… – Это рассказ (история) о (том–то и том–то); The extract for retelling is (taken) from the story (article) by… – Пересказываемый мной отрывок взят из рассказа (статьи), написанной тем–то и тогда–то…; The story (article) shows (indicates)– История (статья) описывает (демонстрирует, показывает); The story under consideration is from the book by…– Этот рассказ взят из книги такого–то автора…

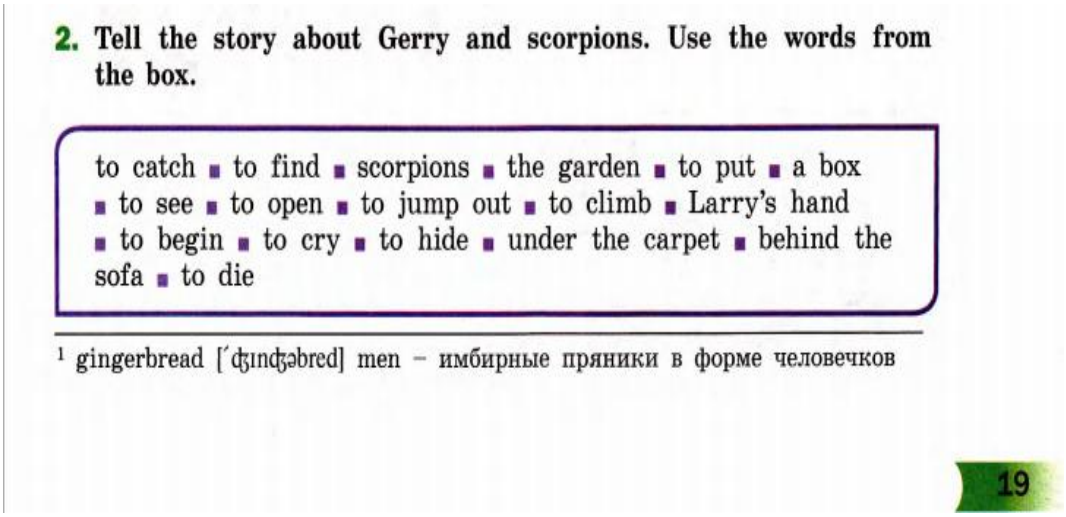
Основная часть: The story begins with… – Рассказ (история) начинается с…; The events presented in the story are as follows... – События в данной истории разворачиваются так...; The plot centers round... – Сюжет истории строится вокруг...; The scene is laid in... – Действия в рассказе происходят в…;

Further (after that) the author passes on to… – Далее автор переходит к...; The author narrates (describes) – Автор повествует (описывает) о…

Заключение: Analyzing the story I would like to say that… – Анализируя эту историю, я хотел бы сказать, что…; To sum up (to conclude, to summarize) …– В заключении (хотелось бы сказать); The story gives a good insight into... – История позволяет получить представление о...; At the end of the story the author sums it all up by saying... – В конце истории автор подводит всему этому итог, говоря о...

В данном задании применяется конструкция, упомянутая в анализе упражнения 1 и модели клишированных фраз для соблюдения правил пересказа с соблюдением условий личного опыта.

Задание 6

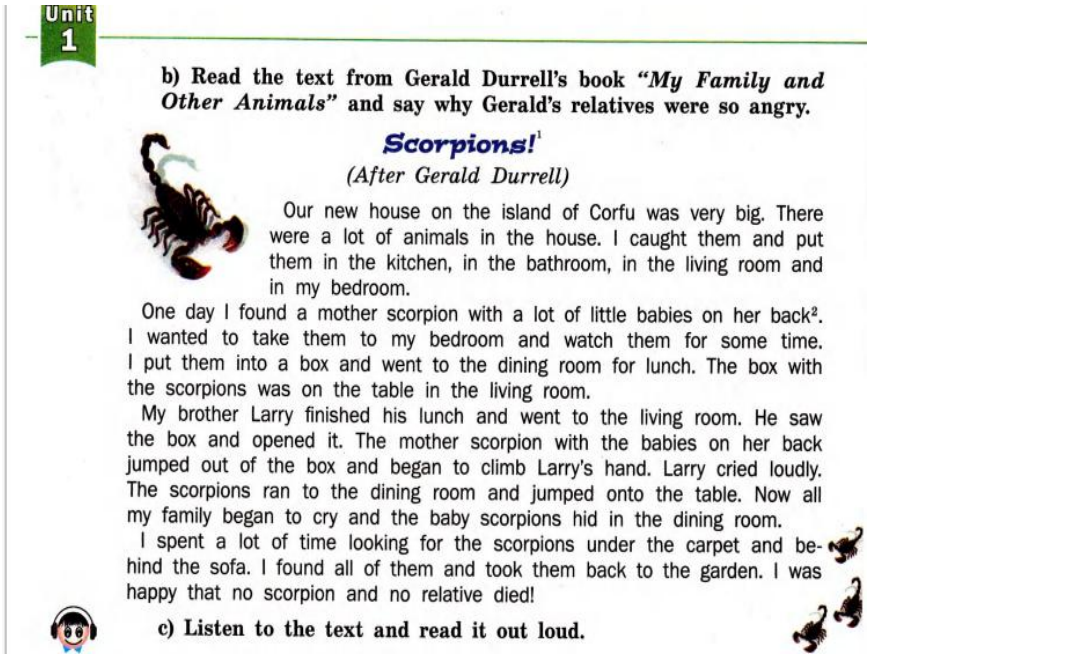


2. Tell the story about Gerry and scorpions. Use the words from the box.

to catch ▪ to find ▪ scorpions ▪ the garden ▪ to put ▪ a box ▪ to see ▪ to open ▪ to jump out ▪ to climb ▪ Larry's hand ▪ to begin ▪ to cry ▪ to hide ▪ under the carpet ▪ behind the sofa ▪ to die

[1] gingerbread ['ʤɪnʤəbred] men – имбирные пряники в форме человечков

19



Unit 1

b) Read the text from Gerald Durrell's book *"My Family and Other Animals"* and say why Gerald's relatives were so angry.

Scorpions![1]

(After Gerald Durrell)

Our new house on the island of Corfu was very big. There were a lot of animals in the house. I caught them and put them in the kitchen, in the bathroom, in the living room and in my bedroom.

One day I found a mother scorpion with a lot of little babies on her back[2]. I wanted to take them to my bedroom and watch them for some time. I put them into a box and went to the dining room for lunch. The box with the scorpions was on the table in the living room.

My brother Larry finished his lunch and went to the living room. He saw the box and opened it. The mother scorpion with the babies on her back jumped out of the box and began to climb Larry's hand. Larry cried loudly. The scorpions ran to the dining room and jumped onto the table. Now all my family began to cry and the baby scorpions hid in the dining room.

I spent a lot of time looking for the scorpions under the carpet and behind the sofa. I found all of them and took them back to the garden. I was happy that no scorpion and no relative died!

c) Listen to the text and read it out loud.

Рис. 6 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 18–19 №2.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на конкретный материал, в данном случае, письменный текст. В материалах учебника присутствуют вспомогательные упражнения в качестве аудирования и повторного прочтения текста вслух, помимо этого присутствуют вспомогательные слова и конструкции, но этого недостаточно для выполнения самостоятельно, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются

дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания, а конкретно пересказа:

Порядок работы с текстом при пересказе

1. Учащиеся читают текст.

2. Преподаватель выделяет в каждом абзаце ключевые слова и фразы.

3. Ученики прослушивают прочитанный текст 2–3 раза.

4. Ученикам предлагается «собрать» из выделенной ранее лексики целые связные предложения.

5. Текст прорабатывается подобным образом абзац за абзацем.

6. Сложившийся пересказ повторяют 2–3 раза.

Наиболее общая модель для пересказа текста:

1. Вводная часть (приветствие, знакомство с темой)

2. Основная часть (рассуждение, полное раскрытие темы и ее деталей, личное мнение)

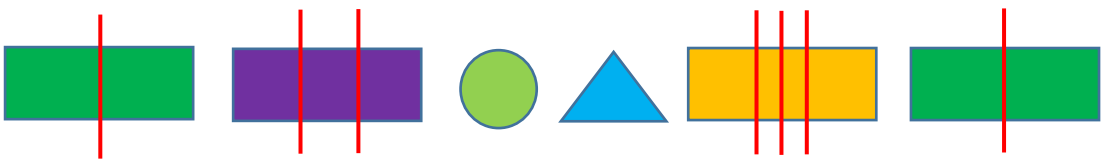
3. Заключение (подведение итога, вывод, личное мнение)

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

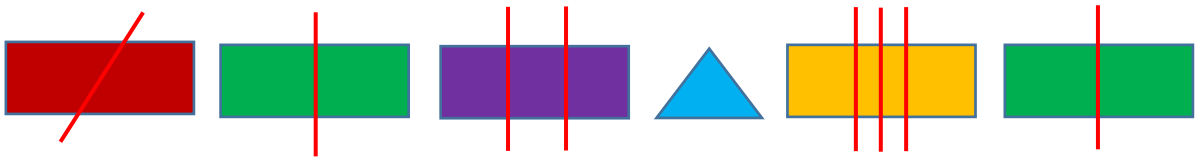
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

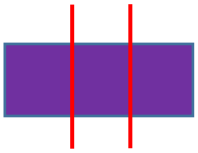
3. Does she have a big family? (вопрос)



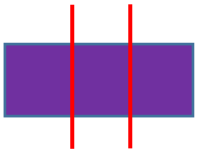
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



Вводные фразы клише для пересказа текста

Вводная часть: This story is about… – Это рассказ (история) о (том–то и том–то); The extract for retelling is (taken) from the story (article) by… – Пересказываемый мной отрывок взят из рассказа (статьи), написанной тем–то и тогда–то…; The story (article) shows (indicates)– История (статья)

описывает (демонстрирует, показывает); The story under consideration is from the book by…– Этот рассказ взят из книги такого–то автора…

Основная часть: The story begins with… – Рассказ (история) начинается с…; The events presented in the story are as follows... – События в данной истории разворачиваются так...; The plot centers round... – Сюжет истории строится вокруг...; The scene is laid in... – Действия в рассказе происходят в…;

Further (after that) the author passes on to… – Далее автор переходит к...; The author narrates (describes) – Автор повествует (описывает) о…

Заключение: Analyzing the story I would like to say that… – Анализируя эту историю, я хотел бы сказать, что…; To sum up (to conclude, to summarize) …– В заключении (хотелось бы сказать); The story gives a good insight into... – История позволяет получить представление о...; At the end of the story the author sums it all up by saying... – В конце истории автор подводит всему этому итог, говоря о...

В данном задании применяется конструкция, упомянутая в анализе упражнения 1 и модели клишированных фраз для соблюдения правил пересказа.

Задание 7

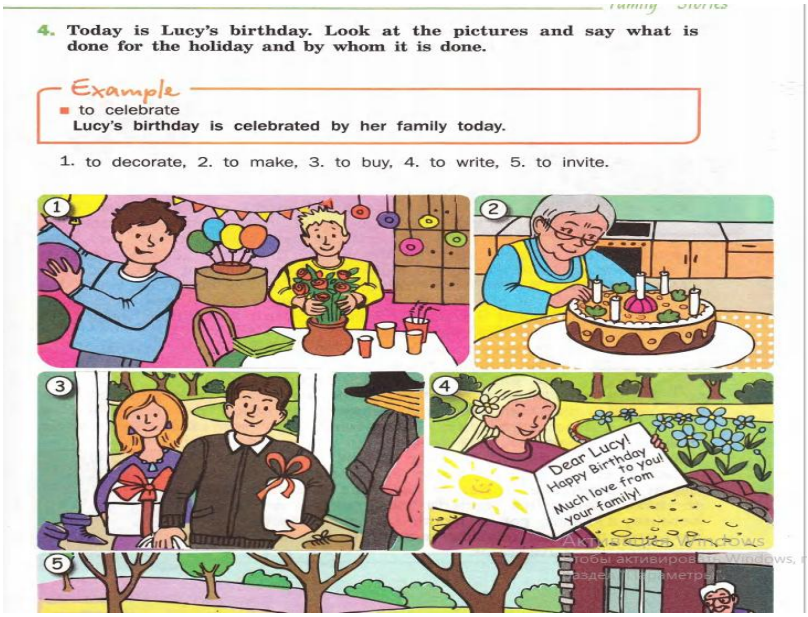


Рис. 7 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 25 №4.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на картинку (описать картинку). В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащйся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания:

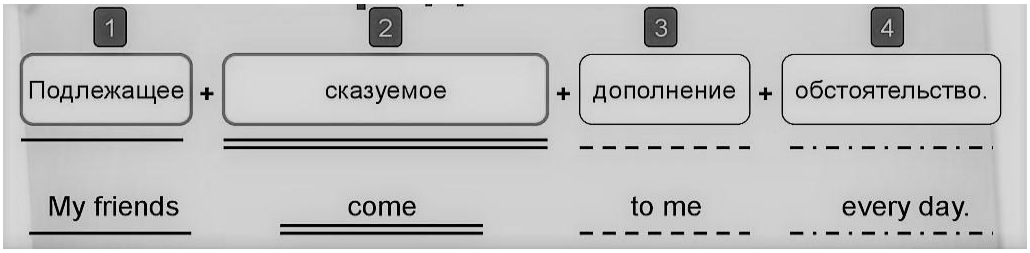
Вступление (набор клише: Я выбрал картинку под номерм.../или я хотел бы начать с... – I have chosen picture number…because/ I would like to start with…

Далее должно пойти разъяснение и обоснование выбора картинки посредством нескольких клишированных фраз, например: По моему мнению...\ Я думаю что...\ В тексте я услышал, что...поэтому... – In my opinion (In my view…) \ I think that…\ In the text, I heard that...that's why…

После разъяснения может последовать часть с общей информацией по теме, если это требуется. (набор клише: Она\Он сказала, что...\ Из ее слов можно понять...\ Она\Он говорит о том, что... – She\He says that…\ From her words, we can understand…\ She\He talks about…)

И в заключении, фразы вывода по поводу ситуации упражнения и итоговый вывод. (набор клише: Все это указывает на то, что...\ Поэтому я выбрал... – It all points to...\ That's why I chose...)

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной монологической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную этой:



По данной схеме и с учетом данного упражнения, на месте подлежащего могут быть: I, She, That's, The picture, Jenny. На месте предполагаемого сказуемого могут быть: think, heard, says, can understand, talks, points to, chose.

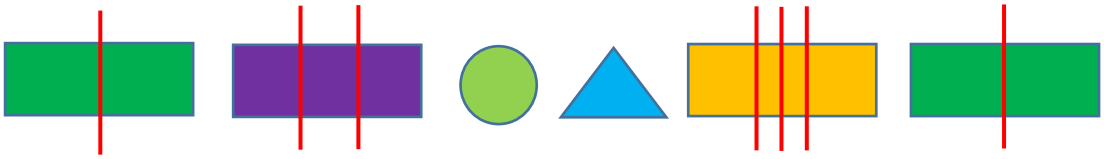
На месте дополнения и обстоятельства могут быть как примитивными, такими как: дополнения – to me, to him, to her, to you; обстоятельства – every day, yesterday, tomorrow, next week\year\day\month и т.д. Так и более сложными, которые могут прорабатываться отдельно на уроке, благодаря преподавателю, посредством клише или постепенного выведения, посредством наводящих вопросов.

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

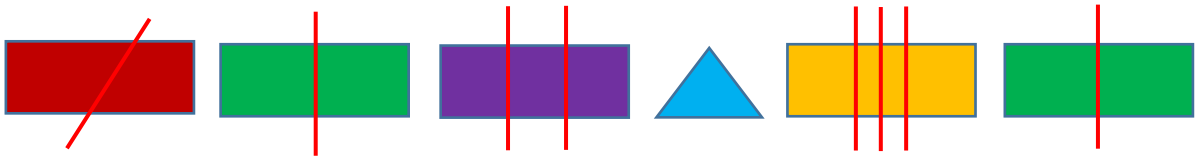
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

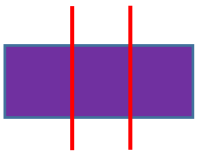
3. Does she have a big family? (вопрос)



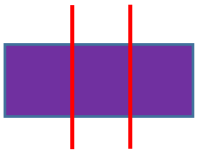
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



Задание 8

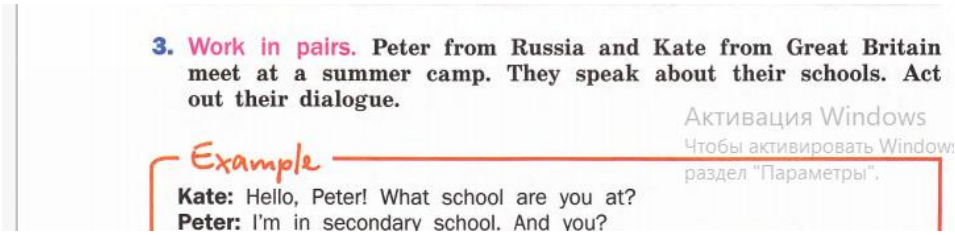


Рис. 8 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 48 №3.

В данном задании предлагается построить диалогическую речь с опорой на данную в задании ситуацию. В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащйся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующие клише–модели диалогического высказывания:

Общие части диалога:

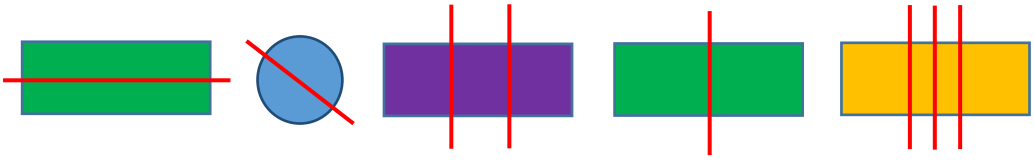
1. Приветствие,
2. Выражения согласия и несогласия,
3. Извинения,
4. Сомнение, недоверие, удивление, просьба,
5. Уточнения,
6. Ободрение, сочувствие, сожаление,
7. Совет, пожелание, обращение,
8. Запрос,
9. Прощание.

Клише–модели диалогического высказывания представлены в Приложении 1.

Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

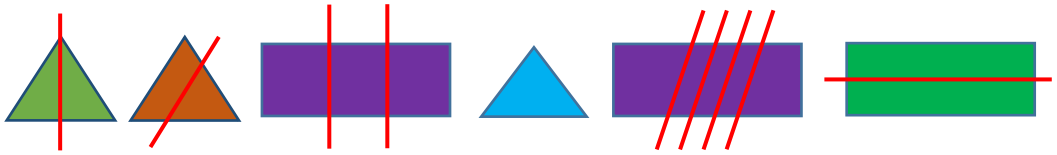
Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. Hello, how are you today?



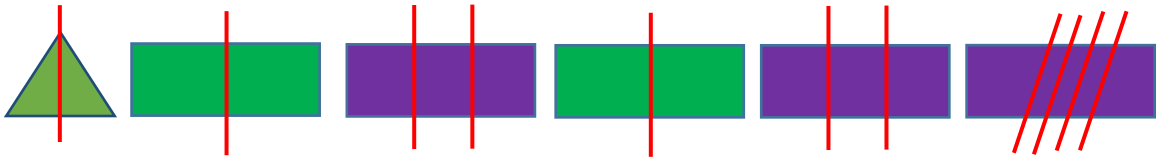
Где «Hello» является существительным, «how» вопросительным словом, «are» сказуемым, «you» подлежащим, а «today» обстоятельством.

2. So, that was an awesome story.



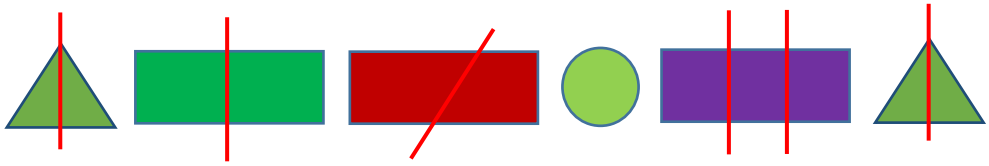
Где «So» является наречием, «that» указательным местоимением, «was» сказуемым, «an» артиклем, «awesome» прилагательным, а «story» существительным.

3. Yes, I think you are right.



Где «Yes» является наречием, «I» является подлежащим, «think» является сказуемым, «you» подлежащим, «are» сказуемым, а «right» прилагательным

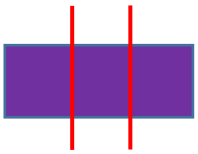
4. No, I don’t think so.



Где «No» является наречием, «I» является подлежащим, «don’t» является сокращением вспомогательного глагола «do» и отрицательной частицы «not», «think» является сказуемым, а «so» наречием.

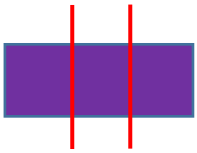
Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



+ ing

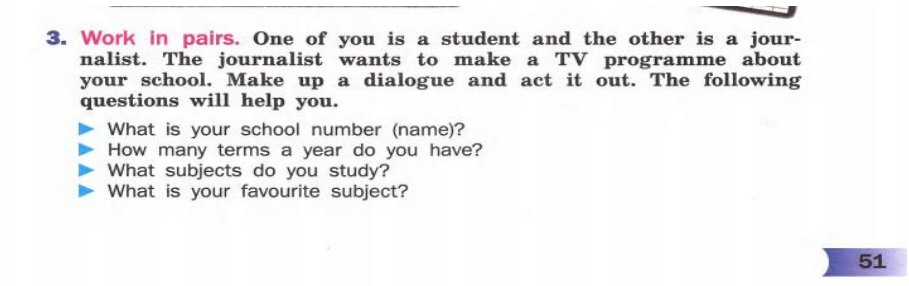
2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



+ ed

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной диалогической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную той, которая упоминалась в заданиях с монологической речью.

Задание 9.



3. Work in pairs. One of you is a student and the other is a journalist. The journalist wants to make a TV programme about your school. Make up a dialogue and act it out. The following questions will help you.

- What is your school number (name)?
- How many terms a year do you have?
- What subjects do you study?
- What is your favourite subject?

51

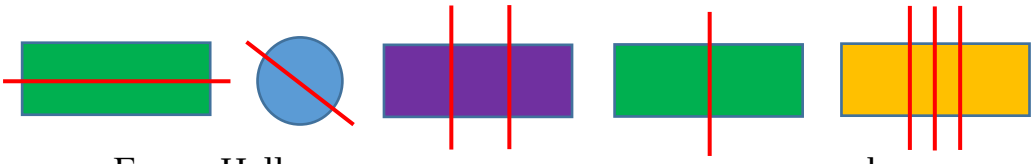
Рис. 9 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, с. 51 №3.

В данном задании предлагается построить диалогическую речь с опорой на данную в задании ситуацию и ключевые тематические вопросы. В

материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующие клише–модели диалогического высказывания:

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. Hello, how are you today?

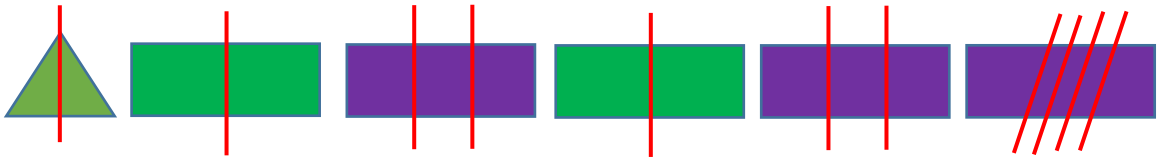


Где «Hello» является существительным, «how» вопросительным словом, «are» сказуемым, «you» подлежащим, а «today» обстоятельством.

2. So, that was an awesome story.

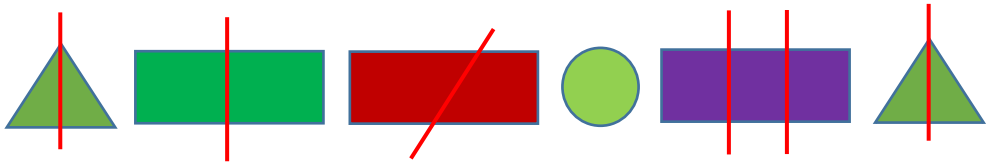
Где «So» является наречием, «that» указательным местоимением, «was» сказуемым, «an» артиклем, «awesome» прилагательным, а «story» существительным.

3. Yes, I think you are right.



Где «Yes» является наречием, «I» является подлежащим, «think» является сказуемым, «you» подлежащим, «are» сказуемым, а «right» прилагательным

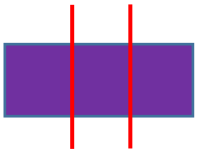
4. No, I don’t think so.



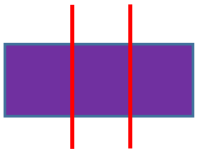
Где «No» является наречием, «I» является подлежащим, «don’t» является сокращением вспомогательного глагола «do» и отрицательной частицы «not», «think» является сказуемым, а «so» наречием.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:

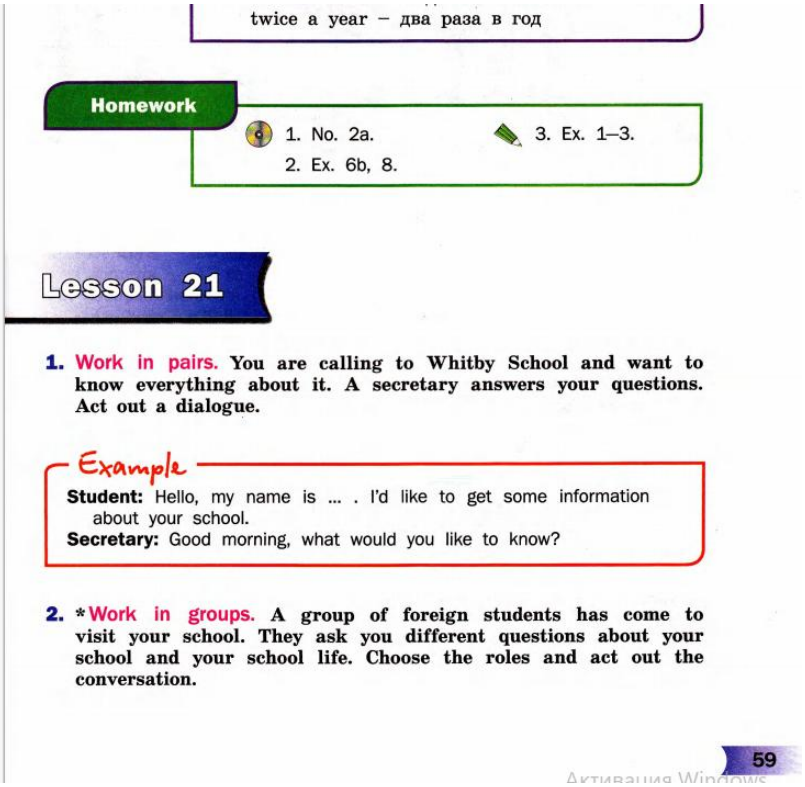
 + ing

2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:

 + ed

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной диалогической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную той, которая упоминалась в заданиях с монологической речью.

Задание 10



twice a year – два раза в год

Homework

1. No. 2a.
2. Ex. 6b, 8.
3. Ex. 1–3.

Lesson 21

1. Work in pairs. You are calling to Whitby School and want to know everything about it. A secretary answers your questions. Act out a dialogue.

Example

Student: Hello, my name is ... . I'd like to get some information about your school.
Secretary: Good morning, what would you like to know?

2. *Work in groups. A group of foreign students has come to visit your school. They ask you different questions about your school and your school life. Choose the roles and act out the conversation.

59

Рис. 10 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, С. 59 № 1.

В данном задании предлагается построить диалогическую речь с опорой на данную в задании ситуацию. В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащйся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Данный момент активизирует адаптационную работу учителя, а именно, разбор материала и подготовка нужных опор для дальнейшего успешного выполнения этого задания.

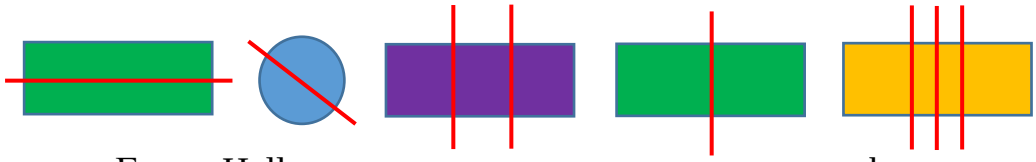
Клише–модели диалогического высказывания представлены в Приложении 1.

Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком

структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

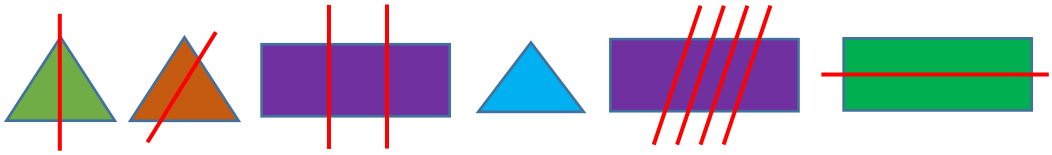
Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. Hello, how are you today?



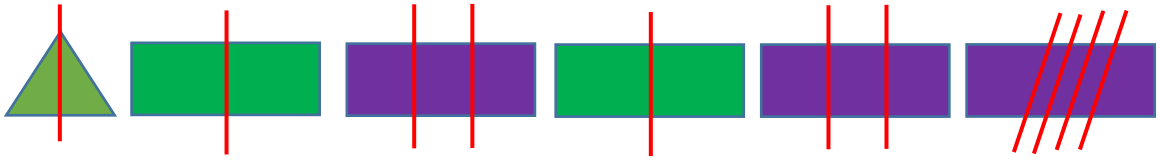
Где «Hello» является существительным, «how» вопросительным словом, «are» сказуемым, «you» подлежащим, а «today» обстоятельством.

2. So, that was an awesome story.



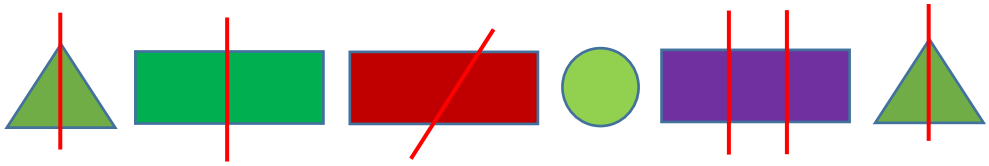
Где «So» является наречием, «that» указательным местоимением, «was» сказуемым, «an» артиклем, «awesome» прилагательным, а «story» существительным.

3. Yes, I think you are right.



Где «Yes» является наречием, «I» является подлежащим, «think» является сказуемым, «you» подлежащим, «are» сказуемым, а «right» прилагательным

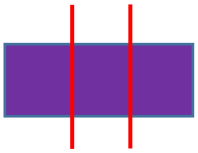
4. No, I don’t think so.



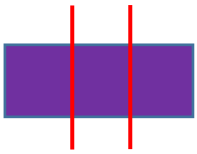
Где «No» является наречием, «I» является подлежащим, «don’t» является сокращением вспомогательного глагола «do» и отрицательной частицы «not», «think» является сказуемым, а «so» наречием.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:

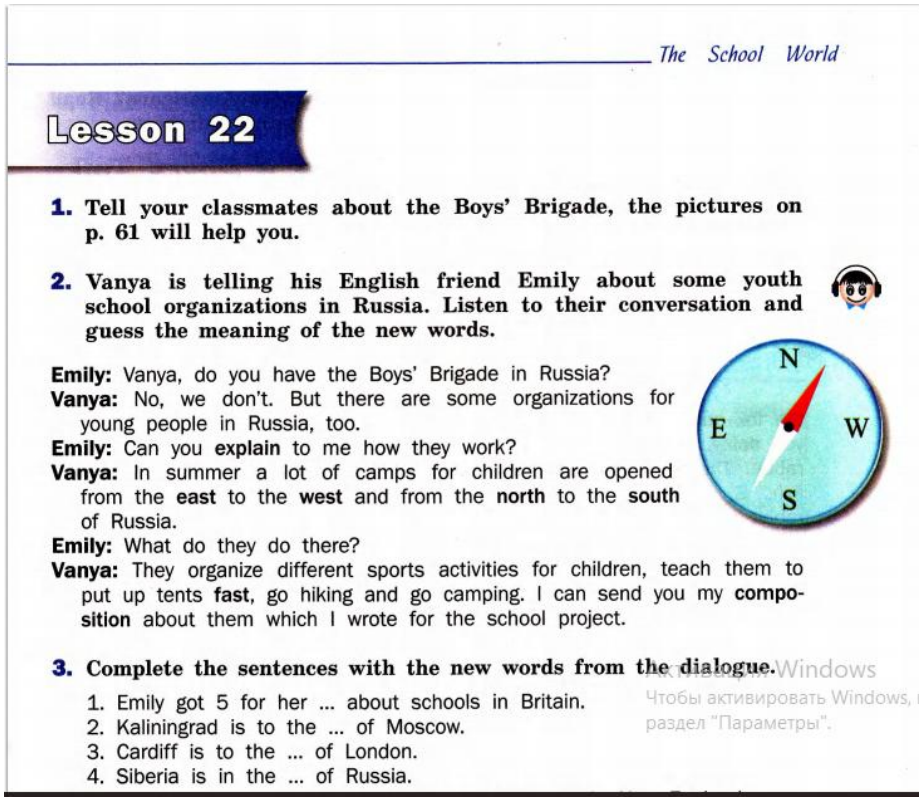
 + ing

2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:

 + ed

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной диалогической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную той, которая упоминалась в заданиях с монологической речью.

Задание 11



The School World

Lesson 22

1. **Tell your classmates about the Boys' Brigade, the pictures on p. 61 will help you.**

2. **Vanya is telling his English friend Emily about some youth school organizations in Russia. Listen to their conversation and guess the meaning of the new words.**

Emily: Vanya, do you have the Boys' Brigade in Russia?
Vanya: No, we don't. But there are some organizations for young people in Russia, too.
Emily: Can you **explain** to me how they work?
Vanya: In summer a lot of camps for children are opened from the **east** to the **west** and from the **north** to the **south** of Russia.
Emily: What do they do there?
Vanya: They organize different sports activities for children, teach them to put up tents **fast**, go hiking and go camping. I can send you my **composition** about them which I wrote for the school project.

N
E
W
S

3. **Complete the sentences with the new words from the dialogue.**

1. Emily got 5 for her ... about schools in Britain.
2. Kaliningrad is to the ... of Moscow.
3. Cardiff is to the ... of London.
4. Siberia is in the ... of Russia.

Рис. 11 – Учебник «English Favourite» авторов С. Г. Тер–Минасовой, Л. М. Узуновой, Ю. Б. Курасовской, В. В. Робустова, С. 63 №1.

В данном задании предлагается построить монологическое высказывание с опорой на картинку (описать картинку). В материалах учебника отсутствуют вспомогательные упражнения, это означает, что не каждый учащийся сможет легко справиться с этим заданием, ему потребуются дополнительные опоры/модели. Данный момент активизирует адаптационную работу учителя, а именно, разбор материала и подготовка нужных опор для дальнейшего успешного выполнения этого задания.

Для грамотного методического сопровождения ученика мы предлагаем опираться на следующую модель монологического высказывания:

Вступление (набор клише: Я выбрал картинку под номерм.../или я хотел бы начать с... – I have chosen picture number…because/ I would like to start with…

Далее должно пойти разъяснение и обоснование выбора картинки посредством нескольких клишированных фраз, например: По моему мнению...\ Я думаю что...\ В тексте я услышал, что...поэтому... – In my opinion (In my view…) \ I think that…\ In the text, I heard that...that's why…

После разъяснения может последовать часть с общей информацией по теме, если это требуется. (набор клише: Она\Он сказала, что...\ Из ее слов можно понять...\ Она\Он говорит о том, что... – She\He says that…\ From her words, we can understand…\ She\He talks about…)

И в заключении, фразы вывода по поводу ситуации упражнения и итоговый вывод. (набор клише: Все это указывает на то, что...\ Поэтому я выбрал... – It all points to...\ That's why I chose...)

Задания данного типа хорошо подходят для обучения спонтанной монологической речи, но требуют уделять большое внимание к проработке доречевого компонента, а конкретно построение фраз, простых высказываний и предложений и использованию клише. При работе с подобным типом задания требуется ознакомление со схемой простого предложения в английском языке, подобную этой:

По данной схеме и с учетом данного упражнения, на месте подлежащего могут быть: I, She, That's, The picture, Jenny. На месте предполагаемого сказуемого могут быть: think, heard, says, can understand, talks, points to, chose.

На месте дополнения и обстоятельства могут быть как примитивными, такими как: дополнения – to me, to him, to her, to you; обстоятельства – every day, yesterday, tomorrow, next week\year\day\month и т.д. Так и более сложными, которые могут прорабатываться отдельно на уроке, благодаря преподавателю, посредством клише или постепенного выведения, посредством наводящих вопросов.

Преподавателю важно внести ясность в построение предложений уже на самых первых этапах, и для этого можно использовать метод визуального

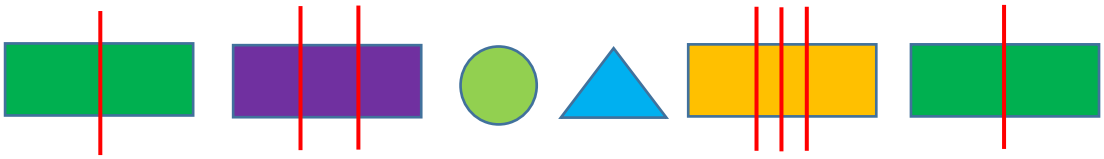
моделирования предложений, а именно самых часто встречающихся в данном задании. Это необходимо для дальнейшего понимания ребенком структуры предложений в английском языке и стратегии построения структурно верных предложений.

Модели для данного, конкретного задания может выглядеть так:

1. She has a big family. (утверждение)

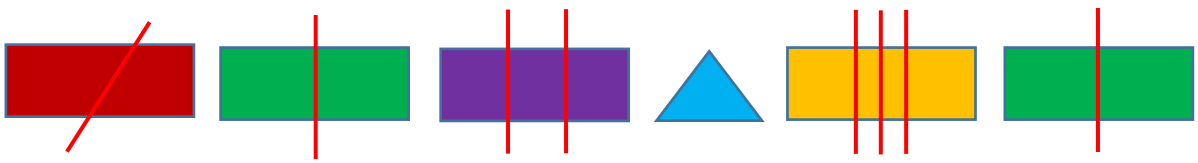
Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

2. She has not a big family. (отрицание)



Где «She» является подлежащим, «has» сказуемым, «not» отрицательной частицей, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

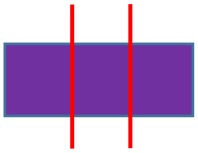
3. Does she have a big family? (вопрос)



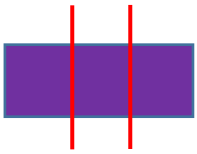
Где «Does» является вспомогательным глаголом, «she» является подлежащим, «have» сказуемым, «a» это неопределенный артикль, «big» обстоятельство, а «family» – существительное.

Так же изменения могут коснуться и структуры глагола и его окончания, которое напрямую влияет на смысловую и временную составляющую предложения, разберем это в схеме на двух окончаниях «–ing» и «–ed».

1. Going to – сказуемое в длительном времени с частицой to на схеме будет выглядеть как:



2. Started – сказуемое прошедшего времени, являющееся неправильным глаголом на схеме будет выглядеть как:



Таким образом, представленные варианты моделей речевого высказывания могут послужить эффективной опорой, ориентиром, стратегическим планом, позволяющим ученику осуществлять самоконтроль в построении собственного речевого высказывания, избегая типичных ошибок в построении монологической и диалогической речи, а также способны помочь в формировании неподготовленных речевых высказываний.

2.2 Методическая разработка упражнений, направленных на моделирование диалогической и монологической речи на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе

Цель параграфа – разработка упражнений для формирования диалогической и монологической речи на уроках английского языка.

Обучение диалогической и монологической речи начинается в первую очередь с организации условий, где учитель совместно с учениками

выстраивает модель построения высказываний и предложений различного вида и направленности.

Предложения в английском языке делятся на несколько видов, которые используются во всех диалогических и монологических текстовых материалах. Именно осознание структурных особенностей моделей предложений способствует правильному построению диалогической и монологической речи. Наиболее общая модель предложений в английском языке выглядит следующим образом:

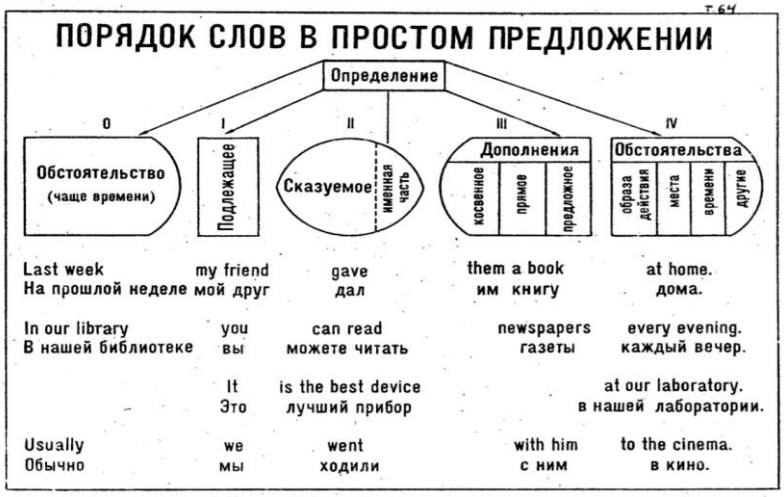


Рис. 1. Модель простого предложения

Модель построения предложения в английском языке отличается строгим порядком слов. Английский язык очень формализован и структурирован, поэтому отношения между членами предложения практически полностью определяются порядком слов. Порядок слов в английском языке – это основной способ различать члены предложения из–за почти, полного отсутствия окончаний и падежей.

Порядок слов в повествовательном предложении на английском языке имеет строгую последовательность.

Основные части предложения, подлежащее и сказуемое, составляют основу целостной мысли и неразрывно связаны друг с другом. Подлежащее всегда стоит перед сказуемым. Дополнения идут сразу после сказуемого.

Если сказуемое выражено как непереходный глагол, то есть объект отсутствует, после него ставится обстоятельство.

Обычно предложение содержит обстоятельственные слова. В этом случае сначала есть обстоятельства места, затем обстоятельства времени.

В некоторых случаях элементу может предшествовать обстоятельство времени. Если нет временных обстоятельств, обстоятельства места могут появиться перед подлежащим.

Данная схема позволяет наиболее полно, для учащегося среднего звена, понять структурные особенности построения предложения для диалогической и монологической речи в целом. Но модель диалогического высказывания предполагает еще и структурную классификацию относительно самого диалога, данная классификация связанна напрямую с развитием самого диалога:

1. Вопрос–ответ – является стандартной схемой развития диалогов и выглядит следующим образом:

— Hi! How are you? – Привет! Как ты?

— Hi! I’m great! Yourself? – Привет! У меня все прекрасно! А ты как?

2. Вопрос–вопрос – данная схема является нетипичной и может не содержать ответа, как такового, это зависит от цели говорящего:

— You won’t be late, will you? – Ты ведь не опоздаешь, правда?

— Why would you even ask me that? Of course, I will come in time! – Как ты можешь спрашивать? Конечно, я приду во время!

3. Утверждение–вопрос – нередко используемая схема, состоит из утверждения, встречного к нему вопроса и последующего утверждения, если оно требуется:

— You look tired. – Ты выглядишь уставшим.

— Do I? I feel fine. – Правда? Я чувствую себя хорошо.

4. Утверждение–утверждение – часто встречающаяся схема, предполагающая реакцию на утверждение говорящего встречным утверждением:

— Nick called me last night, was asking about you. – Прошлой ночью мне звонил Ник, спрашивал о тебе.

— I don’t want to hear about him! – Я ничего не хочу о нем слышать.

Опыт школы показывает, с помощью запоминания речевых шаблонов и готовых диалогов невозможно овладеть диалогической речью именно потому, что она ситуативна и непредсказуема, в отличии от монологической речи. Которая может быть заранее подготовлена, проработана и заучена. Следовательно, необходимо научить учеников проецировать изученный материал и использовать его в различных ситуациях. Это можно сделать с помощью речевых упражнений, которые должны быть мотивированы и основаны не только на теме программы, но и на отдельных ситуациях, в которых тема может быть разбита.

С другой стороны, ситуация является условием, при котором есть мотивация к высказыванию, то есть создает потребность, которую можно удовлетворить, ответив на вопрос, высказав свое мнение или спросив, собеседника о чем–либо. С другой стороны, ситуации, а точнее ряд различных ситуаций, связанных с темой, создают условия для развития речевых навыков более высокого порядка, то есть навыков, которые могут быть перенесены во множество аналогичных ситуаций.

Для начала, остановимся на диалогической речи отдельно. Методике, на данный момент известно два способа обучения диалогической речи:

1. Дедуктивный (Путь сверху–вниз)

2. Индуктивный (Путь снизу–вверх)

В данной работе мы остановимся именно на индуктивном пути, так как он показал себя наиболее действенным по итогам прохождения практики в феврале 2021 года, а также, выбор этого способа обусловлен психологическими особенностями детей среднего школьного возраста. Для детей среднего школьного возраста неотъемлимой частью урока является интересная подача материала, и чтобы сам материал был интересен им. Поэтому могут возникнуть проблемы с сосредоточением на чем–либо, или

же это может занять больше времени, чем обычно. Для этой возрастной группы школьников характерно острое восприятие всего происходящего вокруг них, а особенное влияние на них оказывает окружающий социум, и гораздо меньшее, педагоги и родители.

Во время прохождения педагогической практики было замечено существенное различие в методике преподавания учителя и практиканта. А именно, учитель в основном работал, руководствуясь дедуктивным методом преподавания, а практикант, наоборот, использовал индуктивный метод. Метод дедукции был знаком и привычен для учеников и поэтому, не вызвал у них никакого энтузиазма. Совершенно другая реакция была на метод практиканта. В результате общения, наблюдения и преподавания, было выявлено, что новый метод обучения диалогу вызывает интерес у учеников гораздо больше.

Учитель, предпочитая работать, руководствуясь дедуктивной методикой, работал по следующей схеме:

На начальном этапе ученики, знакомятся с образцом диалога путем прослушивания аудио–дорожки, одновременно следя за чтением. На среднем этапе осуществлялся анализ диалога на основе прочитанной и прослушанной информации, а именно поиск клишированных фраз, интонационных особенностей, грамматических особенностей и так далее. На завершающем этапе, предвосхищая создания собственного диалога, они отрабатывают и разыгрывают проанализированный диалог, впоследствии создавая свой диалог, используя ситуации, фиксированные в задании, либо данные учителем, либо самостоятельно придуманные.

Индуктивный путь обучения диалогической речи предполагает обучение, основанное на опорных фразах и словах, которые впоследствии способствуют построению собственного диалога. В этом случае, в первую очередь, ученикам задается определенная тема, либо ситуация. Ученики задают вопросы, отрабатывают лексические единицы, если это требуется,

работают в парах, обсуждая детали и составные части диалога, и в конце выдают свой подготовленный диалог.

Существует множество средств, способствующих созданию ситуаций общения, которые могут послужить наглядным примером ТСО. В процессе педагогической практики мною были использованы различные материалы, такие как: фрагменты фильмов на английском языке, отдельные тематические видеофрагменты, картинки, опорные карточки. На одном из уроков в 9 классе, в рамках темы «Международные отношения», был показан фрагмент фильма про подростков учащихся за границей, продолжительностью 10 минут. Этот фильм был про то, как иностранные студенты адаптируются к системе обучения и менталитету другой страны. Выбор именно того фрагмента был обусловлен тем, что его тематика совпадала с тематикой задания данного в рамках этого раздела в учебнике. Во время просмотра, я отметил, что ученики были заинтересованы самой ситуацией. После просмотра ребята активно принимали участие в обсуждении, отвечали на вопросы, а также, сами их задавали и комментировали ситуацию на английском языке. Так же был замечен обмен информацией среди учеников, более осведомленных из сторонних источников с менее осведомленными.

Также, в практической части я часто использовал слайды и картинки. Ученикам было необходимо описать то, что они видят на картинке. Подобные задания содержатся в устной части экзамена ЕГЭ по английскому языку. Таким образом, отрабатывание подобного навыка спонтанной речи на английском языке подготавливает детей к устной части экзамена.

Следующим, немаловажным аспектом разговорной речи является навык правильного построения вопроса. Для отрабатывания данного навыка можно использовать упражнения следующего типа:

1. Make up a question:

a) Did, the exam, study, for, you

b) What, you, read, do, books

c) Did, go, to, yesterday, you, go

2. Ask a question to underlined words:

a) Katya lived in Paris last year.

b) She goes to school every day.

c) He graduated from high school 5 years ago.

d) Dasha will go to Singapore next week.

Так же, преподавателю необходимо научить детей правильно оценивать и реагировать на ситуацию или реплики партнера. Это происходит посредством стимулирующих реплик. Разнообразие реакций напрямую зависит от опыта и уровня детей, от уровня знания языка и желания говорить.

Стимулирующие реплики могут быть следующего плана:

– What's your favorite kind of sport, Sasha?

– I love basketball because it's an interesting game for the team. What about you, Sonya?

После этого следует дать ученикам задание на самостоятельное составление диалога по схеме:

Ученик 1	Ученик 2
Hi, Petya! How've you been?	– Hi, Masha! Just fine, thanks, and you? It's been a long time since I saw you.
I am fine, thanks. You know, I'm preparing a project about the British history. I have some problems finding the information. Can you advise me what to do?	–Sure, I can. I'm so interested in it.

–Where can I find the necessary information?	–Last week I was in the local library and read a nice book.
–What's this book? Who's the author?	–It's called “Britain” but I don't remember who is the author. I knew so many facts about this country, for example, the Great Fire of London was in 1666.
Wow! This is a strange fact!	–I don't think so. In my opinion, that event wasn't connected with the year when it happened.
–Thanks a lot for the information. See you tomorrow.	– Bye, see you.

Так же, хорошим развитием навыка построения диалога будет задания на его составление из хаотично расположенных фраз.

Завершают этот комплекс упражнения, нацеленные на обучения спонтанной речи. Подобные упражнения расположены, как правило, в конце каждого цикла УМК и представлены ролевой игрой или проектом. Пример подобного упражнения:

Pupil Card 1

You and your foreign friend are talking about your schools. You go to a secondary school in London. You are in Year 7.

You begin the conversation. Ask your Russian friend about his/her school and favourite subjects.

Remember to ask about:

–the form he/she is in

–the subjects he/she studies

–his/her marks in different subjects

–his/her favourite subjects

–why he/she likes them

Answer your friends questions.

Pupil Card 2

You and your foreign friend are talking a0bout your schools.

Listen to your foreign friend. Answer his/her questions. Ask your friend about:

–his/her school

–the subjects he/she studies

–the rules at his/her school

Создавая ситуации общения, преподаватель учит детей использовать свои навыки, чтобы реализовать общение, учитывать аспекты, условия и факторы ситуации, адекватно на них реагировать, применять эти навыки при общении меду собой на различные темы и реагировать на реплики товарища.

Примером может послужить работа в парах. Каждая пара получает свою, индивидуальную ситуацию. Задача – обыграть ситуацию, составив при этом диалог.

Pupil 1. You are a doctor. You have a patient. Ask him about his health, complaints. Find a way to help him. Write a receipt with the description of a medicine and the rule of its taking.

Pupil 2. You are a patient. Visit a doctor and complain about your health. You have a headache and sometimes you feel a dizziness. Ask the doctor about your further actions and get a receipt with a description.

Сравнивая два способа обучения диалогу, я хотел бы подчеркнуть, что чем больше эффективен на промежуточном этапе, индуктивный путь, как и на промежуточном этапе обучения, школьники имеют необходимый запас лексики и грамматики. Тем более, они также более раскрепощены, чем ученики начальной школы.

Обучение, основанное на диалоге–модели, как упоминалось выше, является наиболее популярным способом среди учителей. Школьникам он тоже больше нравится, поскольку нет необходимости придумывать реплики, они уже даны. Их нужно просто выучить и использовать. Однако, как показывает практика, тренировки с помощью диалогов–образцов имеют более слабый результат. Ученики плохо запоминаю новые лексические единицы, не умею правильно употреблять новые грамматические явления, часто просто зачитывают их роли, а не запоминают их. Постепенно выстраивая диалог, учащиеся отрабатывают навыки построения диалога в зависимости от ситуации. Дети овладевают необходимой тактикой построения диалога и общения в соответствии с характером реплик, полученных от партнера. Важно обращать внимание на то, что ученик должен попытаться ответить полным ответом в большинстве случаев. Краткий же ответ не смогут привести к желаемому результату.

Кроме диалогического аспекта, программа средней школы по иностранному языку предполагает обучение и монологической речи. Целью этого обучения является формирование навыков монологической речи, под которой понимаются умения логически последовательно, мотивированно, связно и коммуникативно, достаточно полно и правильно с точки зрения языковых отношений излагать свои мысли в формате устной речи. В настоящее время, в современном школьном образовании, к сожалению, этому аспекту уделяется недостаточно должного внимания и прорабатывается он достаточно поверхностно. Такая позиция является ошибочной, посколькоу именно навык монологической речи

дисциплинирует мышление учеников, учит строить свои высказывания логически правильно, чтобы доносить до слушателя свои мысли.

Так же, как и в диалогической речи, в отечественной методике сущетсвуют два основных пути обучения: Дедуктивный (сверху–вниз) и Индуктивный (снизу–вверх).

Дедуктивный метод предполагает обучение монологическим навыкам на основе прочитанного текстового материала.

Индуктивный метод обучения навыкам монолога связан с развитием этих навыков без опоры на текст, используя лишь тематику и проблематику обсуждаемого вопроса, изученную лексику, грамматику и так же речевую структуру.

Рассмотрим каждый из них более подробно.

В дедуктивным методе, формирования монологических умений происходит на различных этапах работы с текстом. Подобный путь формирования имеет целый ряд преимуществ.

Во–первых, текст достаточно четко и полно описывает речевую ситуацию и учителю не нужно придумывать всяческие способы создания ее на уроке. В данном случае речь идет только про ее использование для воспроизведения речевых высказываний учащихся и о частичном видоизменении с помощью упражнений и различных речевых установок.

С самого начала, уже на дотекстовом этапе ученики составляют миниатюрные монологи, предвосхищающие содержание текстового материала, комментируя заголовок и т.д.

Задания же на ознакомление, прочтение и анализ текста предполагают более продолжительное высказывания. Здесь происходит анализ использованных средств выразительности, речевых приемов, путей аргументации и установления логических и смысловых связей речи.

Во–вторых, качественно отобранные текстовые материалы имеют выссокую степень информативности, а значит и предопределяют ценность

речевых высказываний, построенных учащимися, способствуют реализации образовательных целей обучения.

В–третьих, аутентичные тексты различной направленности способны предоставить хорошую речевую опору, образцы высказываний, базу для составления собственных речевых высказываний.

В случае же с индуктивным методом построения монолога, сам монолог строится спонтанно и без опоры на конкретный текст.

На среднем этапе данный тип речи может быть выбран учителем, когда языковой и содержательный уровень знаний учеников достаточно высок.

В данном случае монологическая речь строится не конкретно на материале одного текста, а на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках.

Для достижения желаемого уровня монолога в этом случае учитель должен быть уверен в том, что учащиеся достаточно осведомлены об обсуждаемой теме, уровень языка учеников достаточен для успешного обсуждения данной темы, речевой репертуар учащихся достаточен для реализации монолога, учащиеся обладают способами связи различных речевых высказываний, дискурсивными приемами и т.д.

Важную роль в организации условий обучения для формирования монологической речи играет создание комплексов упражнений, поскольку индивидуальные упражнения не могут позволить развить все параметры языковых навыков (все качества монологического высказывания).

В основу построения подобного комплекса следует включить принцип доминантности, который предполагает наличие во главе каждого из комплексов одного качества монологического высказывания. А за счет того, что все качества взаимосвязаны, а их развитие взаимообусловлено, то развитие одного качества повлечет за собой развитие всех остальных.

Примеры упражнений, направленных на развитие монологической речи учащихся:

1. Описание изображений. Эти упражнения основаны на визуально воспринимаемом и значимом материале, подлежащем словесному описанию или интерпретации.

Однако с методологической точки зрения следует придерживаться следующей классификации упражнений:

а) описание элементарных изображений;

б) описание фабульных сюжетов;

в) описание статистических сюжетов;

г) речевое сопровождение (например, диафильма);

д) описание реальных предметов и их месторасположения.

Представляя ученикам визуальный материал, мы информируем или предлагаем им содержание их будущих утверждений, но делаем это неязыковыми средствами.

2. Репродуктивные упражнения. Типичным вариантом этого упражнения является традиционный пересказ, который в методике рассматривается как осознанная речевая деятельность. Последнее является непосредственной подготовкой к свободному выражению учащимися своих мыслей и чувств.

Текст для пересказа должен быть небольшого объема, иметь четкое, динамичное содержание. Чтобы придать этой форме работы коммуникативность и обеспечить более творческий подход к ней со стороны учеников, желательно варьировать задания, например:

а) расскажите об описанном случае так, будто бы вы были его участниками;

б) расскажите биографию героя, словно вы были его другом (знакомым);

в) расскажите об отношении определенных действующих лиц к происходящему событию.

3. Ситуационные упражнения. Следующие типы обучающих речевых ситуаций представляют интерес как средства развития языка монологов: дополнительные, проблемные и воображаемые.

Суть дополненной речевой ситуации заключается в том, что учеников просят завершить описание ситуации, и сделать вывод из представленной части. Например:

Situation: John usually came to school on foot. Now I often see him getting off a bus. I think...

Pupil: I think his family has received a new flat in a new district which is a long way from school, so he has to use public transport. Of course, he can go to another school where he hives now, but he has many good friends here and he probably thinks he will be missing them greatly.

4. Дискутивные упражнения. К ним относятся обсуждение и комментарии в руководстве. Изложение в дискуссии, которое поднимает проблему для полемики и побуждает собеседников к обмену мнениями, позволяет организовать многосторонний диалог, в котором выступление студента может быть довольно продолжительным.

Пример: Nowadays one of the most favourite pastimes of youngsters has become music – listening to records, collecting and exchanging them. Teenagers also like the disco, a kind of gathering where one can listen to good music and talk with one’s friends and dance.

– What is your model of disco evenings?

– Is it good to do one’s homework and listen to a disc at the same time (as some pupils do)?

5. Композиционные упражнения. В зависимости от зависимости учащегося от творческих способностей, личного жизненного опыта и знаний можно выделить несколько разновидностей устного сочинения. Это рассказ, основанный на предложенной ситуации или сюжете, в соответствии с пословицей или лозунгом, на тему или задачу и, наконец, на тему самого ученика. Рассмотрим несколько типов задач:

а) расскажите, как можно подробнее о своем родном городе; о Москве; о стране изучаемого языка; о своем друге; зимних каникулах; о своих родителях; своем увлечении и т.д.

б) опишите несколько правил или действий (как вести себя за столом; как готовиться к экзаменам; как использовать в речи такие слова, как мистер, сэр и т.д.);

в) сделайте сообщение по теме (английский язык в современном мире; общественный транспорт в моем городе и т.д.);

г) составьте рассказ по пословице (Actions speak louder than words);

д) составьте рассказ по данной теме, используя ключевые слова. Например: «A Visit to Yasnaya Polyana» – to invite, sightseeing tour, to meet, a coach, a guide, mansion, great writer, modest, his grave, impressions).

Монолог развивается с помощью чтения и аудирования: учащиеся дают независимую оценку того, что они прочитали (прослушали), а также умение высказываться применительно к ситуации в основных сферах общения – учебно–трудовой, социокультурной и т.д.

Целью обучения монологической речи является формирование самих монологических умений:

1) пересказ текстов, описание, подготовка сообщения на тему, составление рассказов,

2) умение логически стройно и последовательно раскрыть данную тему,

3) умение обосновывать правильность своих суждений, рассуждая и аргументируя их.

Все вышеперечисленное вырабатывается в процессе выполнения речевых и подготовительных упражнений.

Вывод ко 2 главе

Таким образом, анализ учебника для 5 класса учебно–методического комплекса «English Favourite» показал, что в данной серии учебников не всегда присутствует целостная, логически выстроенная система упражнений по обучению говорению на английском языке. Обучение построению модели речи на английском языке затрагивается вскользь и данному навыку почти не уделяется внимания. Хотя построение модели речи, либо высказывания является необходимым навыком для построения грамотной речи.

Так же не затрагивается вопрос о построении стратегий говорения, что важно на средних этапах обучения, так как ученики не обладают еще должным навыком построения спонтанной речи на какую–либо тему. Именно поэтому стратегия и модель необходимы на среднем этапе обучения. В данном же УМК преобладают упражнения репродуктивного типа, в том числе направленные на заучивание наизусть отдельных фраз, реплик, частей текста или текста полностью; зачастую отсутствует личностная ориентация, а также возможность проявления самостоятельности, творческой активности и самовыражения. Задания не всегда формулируются на языке стандарта через действия учащихся, что может вызвать недопонимание с их стороны.

Ввиду того, что эти пункты не соответствуют требованиям к методической организации условий для формирования у учащихся навыков диалогической и монологической речи, навыков построения модели будущей речи и продумывания стратегии высказывания или речи в целом, можно сделать вывод, что для реализации целей образования, определенных во ФГОС последнего поколения, в процессе обучения устно–речевому общению на английском языке одних заданий из учебников данного УМК недостаточно, они должны быть дополнены отдельными упражнениями либо их комплексами, формирующими действие целеполагания у учащихся средней школы.

Примеры комплексов дополнительных упражнений, в свою очередь, обладают определённой логикой построения модели и стратегий речи, основанных на содержании или этапах монолога либо диалога; обучение общению на английском языке в них ведется по принципу «от простого к сложному» и предполагает чёткую иерархию заданий, а также расширение предлагаемого языкового и речевого материала, благодаря чему учащиеся учатся строить определенные тематические модели высказываний и стратегии говорения на тему, свободному говорению на изучаемую тему.

Задания сформулированы через действия учащихся на языке стандарта и содержат ситуации, способствующие построению моделей и стратегий говорения что, в свою очередь, помогает понять сущность темы, постричь опорные тематические конструкции и модели для построения тематических высказываний и освоить навык моделирования стратегий монологической и диалогической речи в целом, а также проявить самостоятельность, независимость и творческую активность в процессе изучения материала.

Заключение

Проблема методической организации моделирования стратегий обучения учащихся средней школы как процесса активного сознательного определения целей и задач своей учебной деятельности и ее планирования в соответствии с ними является на сегодняшний день одной из самых актуальных проблем языкового образования, так как согласно Федеральному государственному образовательному стандарту нового поколения, процесс моделирования данных стратегий обучения должен сопровождать весь процесс обучения в школе и формироваться уже с начального этапа обучения. Тем не менее, научные исследования показывают, что на практике эти требования соблюдаются не всегда, в результате чего на сегодняшний день большинство учащихся средней школы обладают низким уровнем навыков диалогической и монологической речи.

Для того, чтобы параллельно с обучением говорению на английском языке формировать у учащихся средней школы способность к самостоятельной деятельности в этом направлении, необходимо методически формировать их учебную деятельность, учитывая как требования к созданию условий для правильного построения речевых навыков, так и для учета психолого–педагогических возрастных особенностей.

Для достижения цели было организовано теоретическое исследование, в ходе которого была подобрана и изучена научная литература по теме исследования, в результате чего были выявлены требования к методической организации моделирования стратегий диалогической и монологической речи.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что методическая организация условий для формирования навыков монологической и диалогической речи на английском языке у учащихся средней школы должна отвечать следующим критериям: связность,

целостность и грамотность высказываний, разнообразие лексических средств, речь должна быть понятной собеседнику, либо слушателю, то есть решать коммуникативную задачу и содержать тематическую информацию. Так же она должна отвечать требованиям стратегий моделирования.

В результате практического исследования, заключающегося в анализе существующих УМК с точки зрения соответствия данным критериям, был сделан вывод о том, что проанализированные учебники отвечают данным критериям не в полной мере, следовательно, учителю необходимо их дополнять другими упражнениями. Были разработаны примеры комплексов упражнений по формированию и развитию навыков говорения, учитывающие требования к моделированию стратегий монологической и диалогической речи.

Была достигнута цель исследования, заключающаяся в выявлении условий методической организации диалогической и монологической речи в процессе обучения говорению на уроках английского языка в средней школе.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы при планировании уроков по формированию навыков говорения на английском языке в общеобразовательных учреждениях и частных языковых школах, при разработке факультативных занятий, частных практик по английскому языку, при подготовке к международным языковым экзаменам, а также при подготовке студентов старших курсов к педагогической практике.

Список используемой литературы

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. — М.: Просвещение, 1989.— 33 с.

2. Босова Л. Л. Отечественный и зарубежный опыт создания учебных материалов нового поколения // Школьные технологии. – № 5. 2007. – с. 179–184.

3. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / пер. с англ. Л. Г. Ионина; общая редакция М. С. Мацковского — СПб.: Лениздат, 1992. — 42 с.

4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М. : ПЕДАГОГИКА–ПРЕСС, – 1999. – 536 с.

5. Вишневский Е. И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку//Иностранные языки в школе. —1990. — №1. — С.23–28

6. Т. Г. Винокур Закономерности стилистического использования языковых единиц. — 2–е изд. — Либроком, 2009. — 242 с.

7. Вайсбурд М. Л. Типология учебно–речевых ситуаций //Психолого–педагогические проблемы интенсивного обучения иностранным языкам. М: МГУ, 2004г., с. 386.

8. Вайсбурд М. Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М., Просвещение, 2001г., с. 278.

9. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников — М: Медицина, 1990, — 266 с.

10. Елухина Н. В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться. // Иностр. языки в школе. — 2003. — №4, с. 9.

11. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М, РАО/МПСИ, 2001г. — с. 396.

12. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М: Просвещение, 1991. – 223 с.

13. Запорожец А. В., Эльконин Д. Б., Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопросы психологии. — 1963. — № 5.
14. Ительсон Л. Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения / М–во просвещения РСФСР. Владимир. гос. пед. ин–т им. П. И. Лебедева–Полянского. Кафедра психологии. — Владимир : Б. и., 1972. — 264 с.
15. Ительсон Л. Б. Вопросы профессиональной подготовки школьников / Под ред. М. А. Горяинова. — Москва : Учпедгиз, 1961. — 158 с.
16. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. — СПб.: КАРО, 2006. – 192 с.
17. Лисина М. И. Формирование личности ребёнка в общении. — СПб.: «Питер», 2009. – 182 с.
18. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // «Вопросы психологии», 1982 — № 4, — 18–35 с.
19. Мильруд Р. П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста / Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 1. — С. 12—19
20. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М: СТУПЕНИ, ИНФРА–М, 2002. – 448 с.
21. Миролюбов А. А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению, Иностранные языки в школе, 2003, — №2. — с. 46—47, 54.
22. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. — М, «Просвещение», 2003. – 111 с.
23. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239с.
24. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. М, 2003. – с. 56—62.

25. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иностранной речи. М, «Просвещение», 2003. – 27 с.
26. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. — М.: Высшая школа, 1966, 252 с.
27. Ушаков Д. Н. Краткое введение в науку о языке, 1913 ; 10–е изд. – М. 2004. – 129 с.
28. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: Дис. д–ра пед. наук. — М. — 1974.
29. Шатилов С. Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности "Иностранные языки". М, «Высшая школа», 1982. – 371 с.
30. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М, «Просвещение», 1972. – 350 с.
31. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М, : Учпедгиз, 1963. — 191 с.
32. Щерба Л. В. Об иностранных языках // Красная газета (Вечерн. вып.), 1927 — № 332, — 14 с.
33. Щерба Л. В. Общеобразовательное значение иностранных языков и место их в системе школьных предметов // Советская педагогика. 1942, — 30–40 с.
34. Щерба Л. В. О практическом и общеобразовательном значении иностранных языков // Вопросы педагогики. 1926. — Вып. I. — 99–105 с.
36. Якубинский Л. П. Язык и его функционирование: Избр. работы / Л. П. Якубинский; Отв. ред. А. А. Леоньтьев; АН СССР, Отд–ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. — М. : Наука, 1986. — 205 с.
37. Якубинский Л. П. Очерки по языку. М; Лениздат, 1932. – 182 с.
38. ФГОС [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru//Основное общее образование (5—9 кл.)// Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897/
39. Spravochnik.ru [Электронный ресурс]. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/chto_takoe_formirovanie_v_pedagogike/

40. Letopisi.org [Электронный ресурс]. URL:
http://letopisi.org/index.php/Моделирование_в_педагогике/

Приложения

Приложение 1

Клише фраз для построения диалогической речи.

Клише необходимо заучивать, а далее переходить к моделированию стратегий монолога или диалога. Так как на среднем этапе у учеников могут возникнуть существенные трудности с построением стратегий моделирования этих видов речевой деятельности.

Рассмотрим примерные клише для начала разговора или приветствия, встречи, прощания: Hello! How are you? – Привет! Как дела?; Nice to meet you again. – Приятно снова вас видеть; Let me introduce you to … – Разрешите вас представить…; Let me introduce my friend to you. – Разрешите вам представить …; Glad to meet you. – Рад познакомиться; We have met before. – Мы уже встречались; Where are you from? – Откуда вы приехали?; Excuse me, I must be going. – Извините, я должен идти; See you soon. – До скорого; It's been a pleasure. – Я получил от этого удовольствие; Hope we meet again. – Надеюсь, мы еще встретимся; Thank you for coming. – Спасибо, что пришли и т.д.

Далее рассмотрим список наиболее часто используемых клише для выражения согласия и несогласия: I quite agree with you here. – В этом я с вами полностью согласен; Right you are. – Вы правы; That goes without saying. – Само собой разумеется; Looks like that. – Похоже, что это так; On the contrary. – Напротив; Not at all. – Отнюдь, нет; Far from it. – Это далеко не так; I'm not sure. – Я не уверен; I have no idea. – Понятия не имею; I said nothing of the kind. – Ничего подобного я не говорил; I'm afraid you are wrong. – Боюсь, что вы не правы; Excuse me, but you are mistaken. – Простите, но вы ошибаетесь; It suits me perfectly. – Это меня очень устраивает; I think so. – Я тоже так думаю; It's quite possible. – Вполне возможно; Nothing of the kind. – Ничего подобного; Oh, don't say that! – Не говори так! и т.д.

Рассмотрим популярные клишированные фразы, которые используются в случае извинения: I beg your pardon. – Прошу прощения; Excuse my disturbing. – Простите, что отрываю вас от дела; Excuse my interrupting you. – Простите, что я вас перебиваю; After you. – После вас; Sorry, I've kept you waiting. – Простите, что заставил вас ждать; Apologise to smb for me. – Извинитесь за меня перед к\л; I hope I didn't hurt you. – Надеюсь, я вас не обидел; I meant well. – Я хотел как лучше; It's a slip of the tongue. – Это отговорка; Forget it. – Забудьте; You are not to blame. – Вы не виноваты; No trouble at all. – Не стоит беспокоиться и т.д.

Так же важно проговорить и заучить клише связанные с сомнением или недоверием, удивлением, просьбой: Sure? – Вы уверены?; I doubt it. – Я сомневаюсь; It's hard to say. – Трудно сказать; Could you do me a favour? – Не сделаете мне одолжение?; No wonder. – Ничего удивительного; You don't say so! – Что вы говорите! Неужели?; What a pleasant surprise! – Какой приятный сюрприз!; You never can tell. – Этого не скажешь; You can rely on me. – Вы можете на меня положиться; Could you share me a moment? – Вы не могли бы уделить мне минутку?; It isn't surprising. – Это не удивительно; It's hard to believe. – Этому трудно поверить; May I help you? – Можно мне помочь вам?; Can you help me? – Можешь ты мне помочь? и т.д.

Уточнения так же важны для диалогической речи, которая насыщена подробностями: Did you get me? – Вы меня поняли?; I see. – Понятно; (I beg your) pardon? – Простите? (Не расслышал.); I don't know how to put it. – Я не знаю, как это выразить; I mean to say that … – Я имею в виду …; As a matter of fact … – Собственно говоря …; It doesn't make sense. – В этом нет смысла; Where were you? – На чем мы остановились?; Tha matter is … – Дело в том, что … и т.д.

Ободрение, сочувствие, сожаление будет так же полезно при общении или обсуждении каких–либо проблем в диалоге: Don't get upset (about it). – Не расстраивайтесь (из–за этого); Things happen. – Всякое случается; I sympathise with you. – Я вам сочувствую; Cheer up! – Не унывайте!; Good for

you! – Молодец! Хорошо!; Take it easy! – Не принимайте близко к сердцу; You'll get over it. – Вы это переживете; It can't be helped. – Ничего не поделаешь и т.д.

Совет, пожелание, обращение тоже является частым клише для диалогической речи, поэтому данные конструкции тоже будут полезны: You'd better – Вам бы лучше …; I would rather – Я предпочел бы, я пожалуй…; Don't mention it! – Не вспоминай об этом!; Don't speak too soon. – Не торопись с выводами; Have a nice time! – Приятно провести время!; Let's … – Давай … и т.д.

Запрос хоть и не такая многочисленная группа клише, но так же требует упоминания, так как в диалоге на среднем этапе обучения может составлять большую его часть: What do you say to …? – Что вы скажете насчет…?; What about …? – Как насчет... и т.д.

Прощание одно из самых частых диалогических клише, которое является жестом вежливости, а так же полезной конструкцией в диалогической речи: Take care – Берегите себя; Good bye – Досвидания; I`ll see you soon/We`ll talk again soon – Увидимся/Продолжим разговор позднее; Have a good one – Всего вам наилучшего; Good seeing you/Good talking with you – Рад был встрече/Рад разговору; Later/See you later/Catch you later – Увидимся позже и т.д.