Обучение речевому этикету на уроках английского языка.

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы обучения речевому этикету…..………………………………………………………………….5

1.1. Понятие «этикет». Содержание и факторы, влияющие на его развитие……………………………………………5

1.2. Средства, методы и приемы обучения английскому речевому этикету………………………………………………………………………9

1.3. Психолого-педагогические аспекты формирования речевого этикета как компонента иноязычного обучения………………………………………21

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа………………………….27

2.1. Особенности формирования знаний, умений и навыков для обучения английскому речевому этикету (цель, задачи, методика, результаты, констатирующего эксперимента)……………………………………………27

2.2. Система знаний, необходимых школьнику для обучения его речевому этикету (цель, задачи, методика, результаты, формирующего эксперимента)………………………………………………38

2.3. Эффективность разработанной системы обучения (цель, задачи, ме­тодика, результаты, контрольного эксперимента)……….42

Глава 3. Выводы и педагогические рекомендации………………………49

Заключение

Список литературы

Приложения

**Введение**

Современная международная обстановка, экономическая и политическая интеграция обусловливают вовлечение все возрастающего числа специалистов в разных областях науки и техники в непосредственное осуществление международных научно-технических связей, сопровождаемых значительным ростом и расширением культурных и деловых контактов, - все это предъявило свои требования к характеру владения иностранным языком и речевым этикетом, и тем самым детерминировало некоторые принципы и параметры новых методов обучения, в частности, иностранным языкам.

Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: речевым этикетом и пониманием на слух речи на данном иностранном языке, а также правилами речевого этикета, чтением и письмом.

Таким образом, актуальность настоящей работы обусловлена необходимостью адекватного овладения английским речевым этикетом в процессе общеобразовательного обучения в условиях средней школы.

Уровень адекватности владения тем или иным видом речевой деятельности проверяется непосредственно в практике иноязычного общения, при чтении аутентичной и высокосодержательной литературы по специальности, при обмене письменной информацией в виде статей, книг, аннотаций к ним, тезисов для конференций, деловых бумаг и т.д.

При овладении иностранной речью в рамках средней общеобразовательной школы преподаватели сталкиваются с проблемой несоответствия используемых методов обучения с современными требованиями к овладению иностранным языком. Часто «испытание практикой» заставляет подвергнуть сомнению правильность экзаменационной оценки по иностранному языку в средней общеобразовательной школе, так как, несмотря на качественно новые, довольно конкретные требования к уровню владения иностранным языком, экзамены по-прежнему ориентированы на традиционный или какой-либо другой метод обучения, где знаниям о языке придается большее значение, чем умениям и навыкам в самом языке, и где владение устной речью носит вторичный подчиненный характер, а не является условием создания других речевых навыков: навыка чтения и письма.

В связи с этим, целью настоящей работы является разработка концепции комплекса упражнений для обучения речевому этикету на уроках английского языка.

Для реализации поставленной цели в настоящей дипломной работе будут решаться следующие задачи:

- анализ английского речевого этикета, как вида речевой деятельности;

- анализ трудностей при обучении речевому этикету;

- раскрытие психофизиологических характеристик учащихся 6-7 классов общеобразовательной школы;

- формулировка целей и раскрытие содержания обучения речевому этикету;

- раскрытие требований к структуре и содержанию комплекса упражнений для обучения речевому этикету;

- разработка и экспериментальная отработка концепции комплекса упражнений.

Участие в общении предполагает овладение устной речью на иностранном языке, т.е. создание навыка. В отличие от аудирования, собственно речевой этикет не предъявляет столь высоких требований к объему словаря, объему языкового материала как условию, обеспечивающему реализацию этого навыка. Однако довольно жестко устанавливается объем необходимого минимума словарного и вообще языкового материала, которым должен овладеть обучаемый для полноценного участия его как личности в процессе общения. Этот минимум, кроме словарного и грамматического материала языка, предполагает овладение целым рядом основных экстралингвистических средств данного языка, как, например, абсолютный темп речи, характер пауз (их длительность и размещение), а так же жестомимические особенности данного языка.

Что касается грамматических явлений языка, то все они нашли отражение в курсе. При их введении соблюдается то же принцип: языковая достоверность (залог, видовременные формы, артикль), смысловая противопоставленность и возможность проиллюстрировать ее на материале урока.

Особое значение в интенсивном курсе обучения приобретает вопрос распределения учебного материала во времени. Оно определяется и регулируется целым рядом факторов различной природы: дидактическими, методическими, психологическими, социопсихологическими. Все эти факторы одинаково важны, взаимосвязаны и подчинены задачам обучения.

В процессе настоящей работы будут раскрыты принципы речевого этикета как вида речевой деятельности, проанализированы современные методы обучения английскому речевому этикету в школе, исследованы их достоинства и недостатки, рассмотрены психофизиологические характеристики учащихся 6-7 классов, которые должны учитываться в процессе их обучения английскому языку. На основании теоретических обобщений разработана концепция комплекса упражнений по обучению речевому этикету на уроках английского языка учащихся 6-7 классов общеобразовательных школ.

**Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы обучения речевому этикету.**

* 1. **Понятие «этикет». Содержание и факторы, влияющие на его**

**развитие.**

Что такое этикет? Понятие это философское, этическое. «Этикет совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры, одежда). В этом определении содержится указание на внешнее проявление отношения к людям. Однако внешнее проявление, как правило, отражает внутреннюю суть отношений, которые в идеале должны быть взаимно доброжелательными. Этикет определяет поведение любого человека. Это не только те правила, которым необходимо следовать за столом или в гостях, это вообще все нормы человеческих взаимоотношений. При помощи таких с детства усвоенных правил регулируются взаимодействия с окружающими» [3].

Одно из самых больших достояний человечества и самых больших удовольствий человека общаться с себе подобными. Немаловажных целей в общении человеку помогает достичь речевой этикет. Под речевым этикетом следует понимать выработанные обществом правила речевого поведения, обязательные для членов общества, национально специфичные, устойчиво закрепленные в речевых формулах, но в то же время исторически изменчивые. Наше общество, еще во многом не пришедшее к нормам общежития, уже почувствовало потребность в культуре поведения и общения. То и дело встречаются объявления, сообщения, реклама о том, что в лицеях, колледжах, гимназиях, школах открываются факультативы с названиями “Этикет”, “Деловой этикет”, “Дипломатический этикет”, “Этикет делового общения” и т.д. Это связано с потребностью людей познать, как нужно вести себя в той или иной обстановке, как правильно устанавливать и поддерживать речевой, а через него и деловой, дружеский и т.д. контакт.

Речевой этикет важный элемент культуры народа, продукт культурной деятельности человека и инструмент такой деятельности. Речевой этикет является составной частью культуры поведения и общения человека. В выражениях речевого этикета зафиксированы социальные отношения той или иной эпохи. Являясь элементом национальной культуры, речевой этикет отличается яркой национальной спецификой. Специфика приветствий и всякого рода осведомлений при встрече у разных народов очень интересна.

Английский речевой этикет - это совокупность специальных слов и выражений, придающих вежливую форму английской речи, а также правила, согласно которым эти слова и выражения употребляются на практике в различных ситуациях общения.[8]

Искусное владение речевым этикетом есть признак благовоспитанного человека, а благовоспитанность, равно как и другие достоинства личности, высоко ценится в порядочном обществе. Англия и другие англоязычные страны не претерпели тех исторических катастроф, каковые выпали на долю России, поэтому английский речевой этикет имеет давние и очень авторитетные традиции - всякое отклонение от речевого этикета воспринимается как проявление невоспитанности или как преднамеренная грубость. Так, например, если молодой англичанин ищет покровительства у влиятельного лица и в общении с влиятельным лицом нарушит нормы речевого этикета, то, вероятнее всего, молодой англичанин не получит желанного покровительства, что может чувствительно сказаться на его карьере, которая, впрочем, может и вовсе не состоятся вследствие нежелания влиятельного лица иметь дело с невоспитанным человеком, за которого ни перед кем нельзя поручиться.

Английский речевой этикет важен не только для самих англичан, но и для всех изучающих английский язык как иностранный. Английский речевой этикет своеобразен и имеет собственные правила и нормы, которые порой существенно расходятся с правилами и нормами, например, русского речевого этикета. Это приводит к тому, что очень культурный русский человек может показаться невежливым среди англичан, если он, общаясь с ними на английском, не владеет английским речевым этикетом.

Точно также и английский джентльмен может показаться невежливым в общении на русском языке с культурными русскими, если он не обучен русскому речевому этикету.

Речевой этикет придает речи вежливость независимо от ее содержания. С другой стороны, умная и содержанием полезная речь произведет неприятное впечатление на слушателей, если произносящий эту речь грубо нарушит речевой этикет по отношению к ним. Поэтому усилия по изучению английского языка окажутся не напрасными, если изучающий английский язык не только научится на нем хорошо изъясняться, но и научится быть вежливым и приятным в общении с теми людьми, язык которых он взялся изучать. Не будет преувеличением сказать, что английский речевой этикет (впрочем, как речевой этикет всякого другого языка) - это одна из составляющих сил великого искусства нравиться и располагать к себе людей.

Следовательно, английский речевой этикет имеет великое практическое значение и по этой причине заслуживает специального и внимательного изучения и постоянного в нем совершенствования.

В англоязычном обществе между культурными людьми общение ведется на трех уровнях вежливости - официальном, нейтральном и фамильярном. Каждому уровню вежливости соответствует свой собственный стиль речи и поэтому все вежливые слова и выражения могут быть классифицированы по стилистическому признаку и, соответственно, отнесены к официальному, нейтральному и фамильярному стилям речи.[12]

На официальном уровне вежливости ведется вежливое общение в официальной обстановке, когда преобладающее значение имеет ни возраст, пол или личные достоинства, а социальное положение собеседников и занимаемые ими должности. Официальный уровень вежливости является нормой в учреждениях, организациях, деловых кругах, в сфере образования, здравоохранения, обслуживания и т.д. Социальная обусловленность поступков, дел и намерений собеседников выражается в стиле их речевого поведения, которое оформляется иначе, нежели речевое поведение в домашней обстановке, приятельском кругу или при случайном общении с незнакомым человеком. Отклонение от официального уровня вежливости в официальной обстановке воспринимается как явное неуважение к собеседнику и может привести собеседников к конфликту и даже разрыву их официальных отношений. Поэтому надо строго придерживаться официального уровня вежливости там, где он необходим и предусмотрен этикетом.

На нейтральном уровне вежливости осуществляется вежливое общение между незнакомыми людьми, а также между теми знакомыми людьми, которые не находятся в официальных или фамильярных отношениях.

Фамильярный уровень вежливости характерен для общения в семейном и родственном кругу, а также между друзьями и приятелями.

Поясним наличие уровней вежливости и стилей речи примерами. Предположим, что у англичанина остановились часы, и он вынужден уточнить время. Обращаясь к приятелю, англичанин спросит:

- What time is it Tom? - Который час, Том?

Вопрос "What time is it?" соответствует фамильярному стилю речи и уместен на фамильярном уровне вежливости - в семье, в родственном кругу, между друзьями и приятелями.

Вежливый на фамильярном уровне вежливости, этот вопрос - "What time is it?", недостаточно вежлив, а иногда и груб на нейтральном уровне вежливости, когда англичанин обратится с этим вопросом не к приятелю, а к незнакомому прохожему.[22]

К незнакомому прохожему следует обратиться с вежливой просьбой:

- Excuse me, could you tell me the time, please? - Извините, вы не могли бы сказать который час, будьте любезны!

Вежливая просьба: "Excuse me, could you tell me the time, please?" – соответствует нейтральному уровню вежливости и нейтральному стилю речи, но на фамильярном уровне вежливости, в семейном или приятельском кругу, просьба "Excuse me, could you tell me the time, please?" покажется неестественной по тону или искусственно- напыщенной.

В официальной обстановке, на официальном уровне вежливости, вопрос о времени может быть совершенно неуместен, если, например, подчиненный войдет в кабинет к начальнику только за тем, чтобы уточнить у него время. Однако и на официальном уровне вежливости вопрос о времени возможен, если, например, начальник предложит подчиненным сверить часы для того, чтобы слаженно действовать по плану, который расписан по минутам.

Еще пример. Зимой, в гололедицу, женщина поскользнулась и упала. В зависимости от того, кто помог ей подняться - полицейский, муж или случайный прохожий - соответственными и будут обращенные к ней речи:

- Are you all right, madam? - вежливо осведомится полицейский.

- Are you all right, darling? - побеспокоится заботливый муж.

- Are you all right? - с участием спросит незнакомый прохожий.

В приведенной ситуации, все три лица - полицейский, муж и прохожий – спросили бы женщину об одном и том же, но обратились бы к ней по-разному:

Madam - это официальная форма обращения, употребительная на официальном уровне вежливости и соответствующая официальному стилю речи.

Darling - это фамильярная форма обращения, соответствующая фамильярному уровню вежливости и фамильярному стилю речи. Сочувственный вопрос "Are you all right?", уместно обращенный к незнакомому человеку, служит также и формой обращения к нему. Вопрос "Are you all right?" соответствует нейтральному стилю речи и является вежливым, если уместно задан, на нейтральном уровне вежливости.[17]

По приведенным примерам видно, что очень важно научиться говорить различными стилями речи, а для этого необходимо знать и замечать различия между ними.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроке происходит за счет постановки коммуникативно-познавательных задач и их решения учащимися. Исходя из четырех основных функций общения (коммуникативно-познавательная, коммуникативно-регулятивная, аффективно - коммуникативная или ценностно-ориентационная, конвенциональная), И.Л. Бим выделяет четыре основных, обобщенных типа коммуникативных задач и по несколько конкретизированных типов КЗ внутри каждого из них.[4]

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Основные цели (функции) иноязычного общения | Основные обобщенные типы КЗ | Конкретизированные тины КЗ |
| Познавательная | Информирование | • Запросить информацию  • Сообщить информацию  • Подтвердить  • Возразить  • Описать явление, процесс |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Регулятивная | Побуждение | • Выразить просьбу  • Советовать не...  • Запрещать  • Объяснять |
| Ценностно - ориентационная | Выражение мнения  (оценки) | • Выражать  чувства: радость, желание, огорчение  • Рассказать  • Одобрять  • Хвалить  • Критиковать  • Убеждать |
| Конвенциональная (речевой этикет) | Установление контакта | • Делать обращение.  • Приветствовать  • Поздравлять |

**1.2. Средства, методы и приемы обучения речевому этикету.**

В основе современных методов обучения речевому этикету лежат такие категории общения как: ситуация, роль, позиция, общность, вид и сфера коммуникации, которые рассматриваются в современной науке, как модели речевой коммуникации.

Важнейшим из перечисленных методов обучения является коммуникативная (речевая) си­туация. Коммуникативная ситуация, как метод обучения речевому этикету, состоит из четырех факторов [25]:

1) об­стоятельств действительности (обстановка), в которых осу­ществляется коммуникация (включая наличие посторонних лиц);

2) отношений между коммуникантами (субъективно — лич­ность собеседника);

3) речевого побуждения;

4) реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

Каждый из указанных факторов, рассматриваемого метода обучения речевому этикету, оказывает на речь собеседни­ков определенное влияние (выбор темы и направление ее развития, отбор языковых средств, эмоциональная окраска речи, ее развер­нутость и т.д.) [20].

Современная система обучения иностранному языку исходит из того, что для методики обучения иностранным языкам имеют значение не коммуникативные ситуации как таковые, ежесекундно случа­ющиеся в языковом коллективе и практически не поддающиеся учету, а лишь повторяющиеся, наиболее типичные, или стандарт­ные ситуации. Под термином типичная коммуникативная ситуация понимается некоторое воображаемое построение или модель реального контакта, в котором реализуется речевое пове­дение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях [17].

Примерами типичной коммуникативной ситуации могут служить: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, беседа быв­ших однокашников, беседа коллекционеров, встреча близких лю­дей и т.д.

Другой важной составляющей метода обучения речевому этикету являет­ся вид общения. Речевые контакты людей происходят в условиях, различающихся количеством участвующих в общении индивидов, характером отношений между ними, наличием смены ролей говоря­щего и слушающего в пределах одного акта коммуникации.

По первому принципу можно выделить 3 вида общения: инди­видуальное, групповое и публичное, которые определяют специфику методологии обучения речевому этикету [18].

В индивидуальном общении участвуют два человека. Оно характеризуется непосредствен­ностью, доверительностью. Здесь партнеры по коммуникации рав­ноправны в доле своего участия в общем речевом «продукте». Каждый из них может поддержать предложенную тему или заме­нить ее другой. Если любой из партнеров индивидуального обще­ния прекращает разговор, коммуникативный акт заканчивается [1].

При групповом общении в едином акте коммуникации участ­вует несколько человек (беседа в компании друзей, учебное за­нятие, совещание). Коммуникативное положение члена группе группового общения существенно отличается от индивидуального. Он может, например, «проучаствовать» в длительной беседе или со­вещании, не проронив ни слова. В таком общении вставить слово, а тем более своим высказыванием заинтересовать слушающих иногда трудно и требует от говорящего дополнительных качеств. Понятно, что роль пассивного участника группового общения (слушающего) проще, чем в индивидуальном общении, хотя «уп­равлять» приемом информации в этих условиях намного сложнее.

Публичное общение протекает при сравнительно большом ко­личестве индивидов. По этой причине коммуникативные роли участников публичного общения обычно предопределены: незна­чительное число их выступает в качестве ораторов, остальные — в фиксированных ролях слушающих (ср. собрания, митинги, дис­путы и т. д.)

По характеру отношений между коммуникантами методы обучения речевому этикету различают общение официальное и неофициальное [16].

Официальное обще­ние возникает между лицами, отношения между которыми опре­деляются выполнением ими некоторых социальных функций (учи­тель ученик, пассажир — кассир, начальник — подчиненный). Сюда могут быть отнесены совещания, интервью, инструктаж, пе­реговоры. Официальный характер присущ публичному общению в любой его форме.

Неофициальное общение характеризуется непринужденностью, раскованностью, нередко фамильярностью как в поведении инди­видов, так и в тоне их речи, свободой в выборе языковых средств. При неофициальном общении содержание высказываний инди­видов, как правило, заранее не продумывается, им свойственен неподготовленный характер. В отличие от официального общения, в условиях которого используется официально-деловой стиль устной речи, при неофициальном общении широкое применение находит разговорный язык в различных его вариантах, включая профессиональный жаргон [16].

Современная методология обучения речевому этикету различает два рода неофициального обще­ния — деловой разговор и свободную беседу [3].

Деловой разговор можно рас­сматривать как необходимое звено во внеречевой деятельности, как средство решения вытекающих из невербальных действий проблем (например, обсуждение между членами семьи способа проведения летнего отдыха, выбор профессии для оканчиваю­щего школу сына, речевое сопровождение работы в саду и т. д.). [3]

Свободная беседа, пред­ставляет собой самостоятельную деятельность общения, или такую деятельность, цель которой — установление контакта, взаимопо­нимания, воздействие на знания, умения, систему социальных ценностей (убеждений), эмоциональное состояние другого челове­ка. В такой сфере устной коммуникации, как социально-куль­турная, свободная беседа выступает в качестве основного, наибо­лее распространенного вида общения. Тематика свободной бесе­ды отличается исключительной широтой диапазона и в принципе не зависит от какой-либо внеречевой деятельности или места действия: участники беседы могут начать общение с обсуждения нового спектакля, а кончить обменом мнений о ремонте вело­сипеда.

Свободная беседа характеризуется большим разнообра­зием речевых стимулов, побуждающих к общению ее участников. Это может быть желание поделиться новостью, получить те или иные сведения, либо просто заполнить время, возникшее в резуль­тате ожидания. Свободная беседа широко используется для уста­новления контакта между членами временной группы, например, во время приема гостей [3].

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно констатировать, что современная методология обучения иностранному языку различает следующие виды модели речевой коммуникации:

1) официальный индивидуальный контакт;

2) деловой разговор;

3) свободная беседа;

4) групповая официальная беседа;

5) моно­лог в групповой беседе;

6) публичное общение.

Наблюдения над коммуникацией в различных условиях, а так­же обследование драматических произведений позволили опреде­лить весьма обширный перечень коммуникативных ситуаций. Последующее сопоставление выделенных ситуаций выявило не только их разнообразие, но и возможность объединения их в груп­пы по принципу явной схожести. Для этого было введено понятие сферы устного общения как совокупности коммуникативных си­туаций, характеризующихся однотипностью речевого побуждения человека, отношений между собеседниками и обстановки [16].

Исходя из этого определения, можно выделить 8 сфер устного общения, которые присущи любому современному языковому коллективу [16]:

1) сервисная сфера (социально-коммуникативные роли покупателя, пассажира, пациента, абонента, посетителя сто­ловой и т.д.);

2) семейная сфера (социально-коммуникатив­ные роли отца, матери, сына, дочери, сестры и т.д.);

3) професси­онально-трудовая сфера (роли руководителя, подчиненного, ученика, коллеги, сотрудника и т.д.);

4) социально-культурная сфера (роли знакомого, друга, соученика и т.д.);

5) сфера общественной деятельности (роли члена общественной орга­низации или избираемого органа, публициста и т.д.);

6) адми­нистративно-правовая сфера (роли посетителя госучреждения, заявителя и т.д.);

7) сфера игр и увлечений (роли коллекцио­нера, садовода, умельца, рыболова, любителя животных и т.д.);

8) зрелищно-массовая сфера (зритель в театре, цирке, кино, телезритель и т.д.).

Все современные системы обучения иностранным языкам используют в настоящее время эти восемь сфер устного общения.

Современная методология преподавания иностранных языков базируется на следующих принципах обучения устной речи [3]:

- принцип коммуникативной направленности;

- принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации;

- принцип коммуникативной деятельности;

- принцип интенсивной практики;

- принцип поэтапности речевых умений;

- принцип адекватности.

Принцип коммуникативной направленности. Важность его для обучения иностранным языкам и особенно устной речи в настоящее время общепризнанна общепризнана [3].

Рассматриваемый принцип пронизывает все основные этапы организации обучения речи. Так, соблюдение его ведет к требова­нию, чтобы отобранный минимум языкового инвентаря обеспечи­вал уровень коммуникативной достаточности, т.е. возможности участия в реальной коммуникации. При включении речевого ма­териала в программу следует оценивать каждую фразу с точки зрения реальности ее появления в естественных актах устного об­щения, с точки зрения повторяемости этих предложений как «го­товых» языковых знаков. В тематике учебного материала сущест­венно предусмотреть возможности формирования социально-коммуникативной позиции ученика, в будущем — взрослого члена общества [3].

При следовании принципу коммуникативной направленности вся система работы учителя подчинена созданию у ученика мотивированной потребности в иноязычно-речевой деятельности. Речевые операции при работе над языковым материалом долж­ны (где только возможно) носить коммуникативный характер. Словом, в основе обучения устной речи должно быть общение, необходимость в общении, возможность общения, практика общения [3].

Принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации. «Молекулой» устного общения является коммуникативная ситуация. Ситуация и речь тесно связаны между собой. Язык развивается через ситуации и неотделим от них. Язык нужен в определенных ситуациях, поэтому исходным моментом обучения должны быть ситуации. В методике аналогом реальных ситуаций служат типичные коммуникативные ситуации [3].

Рассматриваемый принцип требует, чтобы программа обучения устной речи строилась, прежде всего, как последовательная серия ТКС, отобранных и обработанных в соответствии с воспитательны­ми, коммуникативными и дидактическими положениями. Любая включенная в программу тема должна раскрываться как набор определенных коммуникативных ситуаций [3].

Принцип коммуникативной деятельности. Современная методика преподавания иностранного языка исходит из того, что ино­язычной речи следует обучать не как отвлеченному коду, а как спе­цифической психофизиологической деятельности, обеспечиваю­щей производство и восприятие высказываний на иностранном языке, как операционной готовности включения в ту или иную ситуацию реального общения [3].

Каковы предпосылки развития речевой деятельности? Речевая способность человека на родном языке развивается посредством активной коммуникативной деятельности, в процессе которой язы­ковые элементы (слова, выражения, модели высказывания) на­капливаются в индивидуальном опыте постепенно. Ребенок начинает говорить, не владея всей языковой систе­мой. Возможность использования только «части языка» в комму­никативных целях свидетельствует о весьма специфических свой­ствах речи как кода. Но именно данная особенность языка объ­ясняет, почему при овладении иноязычной речью обучающегося можно вовлекать в реальную коммуникативную деятельность уже на самых ранних этапах обучения [3].

При овладении иноязычной речью современная методология преподавания отмечает, что также существен и другой аспект обучения речи как деятельности. Учитель должен добиваться не только умения порождать устные выс­казывания, но и порождать определенное ролевое поведение в процессе акта общения. Учащиеся должны овладеть ролью как говорящего, так и ролью слушающего. Коммуникативная задача говорящего — завладеть вниманием слушающего, добиться приема своего сообщения, получить на него реакцию, учитывать при производстве высказы­ваний ситуацию общения, личность слушающего. Следовательно, обучение иноязычной речи предполагает также овладение опре­деленной коммуникативной техникой [3].

Принцип интенсивной практики. Психофизиологической базой речевой деятельности служит навык, или автоматизированное умение, ставшее в результате многократных повторений наиболее экономным и свободным способом исполнения данного действия. Разумеется, не все языковые элементы даже в родном языке на­ходятся у его носителей на уровне навыков. Иные являются лишь умениями или просто знаниями, часто усвоенными лишь в процессе данного акта общения. Однако владение основным ядром лек­сических единиц и моделей предложений всегда характеризуется высоким автоматизмом. Отсюда — настоятельная необходимость организации в учебных условиях целенаправленной интенсивной практики использования в речи языковых знаков.

Принцип поэтапности речевых умений. Данный принцип определяет, что овладение языковым материалом и операциями с ним в речи осуществляется поэтапно. Это означает решение на каждой данной ступени обу­чения только одной задачи, развития лишь одной стороны речево­го умения. При этом общее направление естественно должно идти от овладения иноязычно-речевой формой к способности выразить с ее помощью некоторое содержание. Рассматриваемый принцип лежит в основе дифференциации типов упражнений — трениро­вочных — I тип и коммуникативных (речевых) — II тип.

Принцип адекватности. Под адекватным понимается такое упражнение, которое содер­жит в себе либо все формируемое действие, либо его элементы. Так, применяя вопросно-ответные упражнения при обучении диало­гической речи, мы как бы моделируем соответствующую форму реального общения. Такие формы работы можно считать адекватными. Следовательно, при отборе или разработке учебных дейст­вий для использования на завершающих этапах формирования устноречевых умений — для развития коммуникативной речи — следует иметь в виду, чтобы как своим содержанием, так и проце­дурой выполнения упражнения в максимальной степени соответ­ствовали реальным коммуникативным действиям. Предложенная в данном пособии система упражнений является, на наш взгляд, методически адекватной моделью реальной коммуникации. Эти упражнения призваны в конечном итоге сформировать и отшли­фовать способность ориентироваться в естественных ситуациях общения.

Рассмотренные выше принципы являются методической интер­претацией положений дидактики, языкознания, психологии и ком­муникации. В известном смысле они составляют сущность функ­ционально-коммуникативного подхода.

Таким образом, подводя итог вышесказанному можно сделать следующие выводы.

К достоинствам существующих методов обучения можно отнести следующее:

1. Разработка четырех факторов коммуникативной ситуации:

1) об­стоятельств действительности (обстановка), в которых осу­ществляется коммуникация (включая наличие посторонних лиц);

2) отношений между коммуникантами (субъективно — лич­ность собеседника);

3) речевого побуждения;

4) реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

2. Разработка типовой коммуникативной ситуации, например: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, беседа быв­ших однокашников, беседа коллекционеров, встреча близких лю­дей и т.д.

3. Выделение трех видов общения: инди­видуальное, групповое и публичное.

4. Разработка таких моделей речевой коммуникации как:

1) официальный индивидуальный контакт;

2) деловой разговор;

3) свободная беседа;

4) групповая официальная беседа;

5) моно­лог в групповой беседе;

6) публичное общение.

5. Выделение восьми сфер устного общения:

1) сервисная сфера;

2) семейная сфера;

3) професси­онально-трудовая сфера;

5) сфера общественной деятельности;

6) адми­нистративно-правовая сфера;

7) сфера игр и увлечений;

8) зрелищно-массовая сфера.

К недостаткам современной методологии обучения можно отнести:

1. Непроработанность формирования фонетических навыков речевого этикета таких как:

- ритмико-интонационные навыки, которые проявляются косностью и невыразительностью речи;

- слухо-произносительные навыки, которые проявляются неспособностью понимать в полном объеме речь другого человека и формировать свою речь в адекватном объёме.

2. Непроработанность формирования лексических навыков речевого этикета, в частности таких компонентов, как:

- лингвистический, который выражается в неспособности подбора для формирования устной речи соответствующих данному моменту слов, словосочетаний, идиом;

- методологический, который выражается в недостаточной проработке соответствующих разъяснений, памяток и инструкций по использованию лексической компоненты языка;

- психологический, который выражается в недостаточной способности мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон соответствующей лексической единицы в зависимости от конкретной речевой задачи и включать его в речевую цепь.

3. Непроработанность способов формирования индивидуальных семантических полей учащихся и способов семантизации, таких как:

- использование наглядности, т.е. сочетание визуальной образности предмета общения и его логической значимости;

- использование синонимов и антонимов, т.е. наполнение речевого ряда контрастными лексическими единицами;

- использование известных способов словообразования, т.е. применений речевых шаблонов общения;

- использование простого индивидуального перевода.[32]

В применении к речевой коммуникации принцип вежливости определяется как особая стратегия речевого поведения, направленная на предотвращение возможных конфликтных ситуаций, которая реализуется в процессе речи с помощью различных правил и тактических приемов, Дж. Лич выделяет шесть таких правил, или, выражаясь его языком, максим: 1) максима такта: "Своди до минимума усилия других", "Старайся увеличить выгоду для других"; 2) максима великодушия: "Своди до минимума выгоду для себя", "Бери на себя все усилия"; 3) максима одобрения: "Не хули других"; 4) максима скромности: "Своди до минимума похвалу в свой адрес", "Хвали других"; 5) максима согласия: "Избегай разногласий", "Стремись к согласию"; 6) максима симпатии: "Будь благожелательным". [11]

В теории речевых актов вопрос определяется как речевое действие, направленное на получение говорящим неизвестной ему информации. Вопросительная ситуация имеет следующие характеристики: а) говорящий не знает ответа, б) он хочет знать ответ, в) он считает, что слушающий знает ответ, г) говорящий считает, что слушающий захочет дать ответ. Существенным условием является то, что свое речевое действие говорящий рассматривает, как попытку побудить слушающего сообщить искомую информацию [6].

Таким образом, цель вопросительного речевого акта - заполнить информационную лакуну в знаниях говорящего. Способом осуществления этой цели является побуждение слушающего к сообщению информации, средством - любое по форме вопросительное высказывание, направленное на побуждение слушающего сообщить информацию. Во многих языках существуют специальные формы, выражающие запрос на получение информации и оформленные по синтаксическим и интонационным законам данного языка. Эти формы принято называть вопросительными предложениями (ВП) или просто вопросами. Каждое ВП содержит три семантических признака: а) желание говорящего знать, б) характер запрашиваемой информации, в) побуждение, адресованное слушающему, вызывающее его на вербальную реакцию. По структурно-семантическим признакам вопросы в английском языке делятся НЕ специальные (местоименные), присоединительные (tag-questions), альтернативные и общие (неместоименные), причем последний вид ВП существует в следующих вариантах: с инвертированным порядком слов и с неинвертированным порядком слов. Кроме того, для получения информации в современном английском языке используются повелительные вопросительные высказывания с предикатами речи (например: Tell me, do you never read the "Daily Express"?) и повествовательные высказывания, выражающие желание говорящего иметь некоторую информацию или сообщающие о наличии у него информационной лакуны (например: And I don't know why you've taken against them so much.). По способу выражения вопросительности ВП делятся на прямые и косвенные. [10]

В английском речевом этикете существуют достаточно эффективные приемы, с помощью которых реализуется принцип вежливости в вопросительных речевых актах. Рассмотрим, как они применяются в различных коммуникативных ситуациях.

Во-первых, вежливость предписывает соблюдение определенных ограничений на тематическое содержание вопроса. Так, при обращении младшего к старшему или при далекой социально-психологической дистанции следует воздерживаться от вопросов, касающихся личной жизни собеседника, его возраста, семейного положения, доходов, рода занятий, оценок других людей. Именно в таких ситуациях слушающему чаще всего приходится прибегать к уклончивым ответам, например: "But do you love him?" asked Dorothy. "It isn't a question of loving him. ' said Ursula; "Where would you go?" - "I know a place"; "And what do you do, Mr. Rowe?" - "Oh," he said, "I sit and think".[14]

Во-вторых, при выборе вопросительной формы, уместной в определенном коммуникативном контексте, необходимо учитывать прагматический потенциал различных типов вопросительных высказываний, который является следствием их грамматической семантики.

В этом отношении наименее вежливыми являются повелительные вопросительные высказывания с предикатами речи (типа Tell me, I want you to tell me). В тех случаях, когда побуждение выражается императивными формами, налицо нарушение принципа невмешательства в сферу существования слушающего, что позволяет употреблять такие высказывания лишь при очень близких отношениях равных по статусу коммуникантов либо при обращении старшего к младшему. В любом случае такая форма будет невежливой. Однако категоричность побуждения значительно смягчается благодаря использованию конструкций типа Can/Could you tell me...?; такие высказывания рассматриваются как вежливые способы получения информации, в особенности при общении незнакомых или малознакомых людей, например: (приезжий горожанину) Can you tell me where this road goes?; (гость хозяину) Would you mind telling me what college you were?[14]

Прямой вопрос, так же как и повелительные вопросительные высказывания с предикатами речи, побуждает слушающего к ответной реакции. При этом среди прямых вопросов особое место занимают отрицательно-вопросительные предложения, которые основаны на положительной пресуппозиции. т. е. предполагают, что до момента речи у говорящего было мнение о предмете разговора; таким образом, после данного вопроса ожидается положительная реакция со стороны слушающего, например:

"Isn't I: more wonderful than ever?" she asked him radiant like a newly opened flower, with tears like dew. "It is always more wonderful". Ограничивая свободу выбора спрашиваемого, такие вопросы могут быть использованы, например, в публицистике как "обходной маневр" для "прорыва обороны слушающего". Однако при устной коммуникации возможны различные ответные реплики в зависимости от истинного положения дел, возможна и "реакция от противного", т. е. активизация оборонительного инстинкта слушающего, например: "Lord Petherton - on Mr. Mitcheff?" The Duchess stared but rather in amusement than in horror. "Why, hasn't he a property?" - "The loveliest Mr. Mitcheff is his property. Didn't you know?" There was an artless wail of surprise in her voice. "How should I know about all social scandals and things?". И, наконец, данные вопросы часто имеют Дополнительный эмоциональный оттенок - выражение удивления говорящим, когда он обнаруживает несоответствие своих ожиданий реальному положению дел (ср. в русском языке вопросы "Разве...?", "Неужели...?").

Достаточно распространенной формой выражения вопросительного речевого акта является присоединительный вопрос, структурно состоящий из двух частей. В первой части содержится мнение говорящего о некотором положении дел, во второй - апелляция к слушающему, призывающая его выразить свое отношение к высказанному в первой ЧАСТИ суждению, например: You're a pretty bright boy, aren't you?: "I wonder what she'll be like," he said. "She won't be stupid, will she?"[14]

Прагматической характеристикой присоединительных вопросов является их ориентированность на подтверждающую реакцию со стороны слушающего, что сближает их с отрицательно-вопросительными предложениями. Однако в отличие от отрицательно-вопросительных предложений высказывания данного типа выражают скорее просьбу, мольбу, а не требование согласиться, например: "We're going away tomorrow," said Al. She looked at him startled. Well, we're gonna get married, aren't we?"[12]

Более сильной формой смягчения императивного компонента вопросительного высказывания является общий вопрос с неинвертированным порядком слов - так называемый декларативный вопрос (ДВ), в котором вопросительная функция осуществляется с помощью повышающейся интонации (на письме ей соответствует вопросительный знак), например: You got fourteen days as well?.

Семантическая особенность ДВ состоит в том, что в нем содержится как предположение о некотором положении дел, так и скрытое побуждение к слушающему оценить правильность высказываемого предположения. ДВ предоставляет говорящему широкие возможности для выражения степени уверенности высказываемого предположения за счет введения в него модальных модификаторов: вводно-модальных слов и фраз типа perhaps, of course, maybe, surely, I suppose, I think, I imagine. I hope, модальных глаголов в функции предположения, а также показателей логического вывода типа so, then, and, but, as far as I can see, например: Your father was, perhaps, distressed by her death?, "I suppose you will all stay to supper?" he said in a politest unpressing tone; You may still be seen?; "What did you do in the war, dear?" - "I was at school.""Oh, then, you're a teacher?"[25]

Вариантом вежливого вопроса является также "вопрос в вопросе", в котором собственно информативный вопрос включен в качестве дополнения в состав обшевопросительного высказывания, запрашивающего о степени информированности слушающего. Такие высказывания дают слушающему хороший шанс "выйти из игры", ответив лишь на формально выраженный вопрос, например: "Do you happen to know when it is open?" - "Oh, no, no. I haven't been there myself".

Надежным способом реализации принципа вежливости служит выражение коммуникативного намерения в виде просьбы его осуществить. Возможны разные способы выражения такой просьбы: с помощью отдельного высказывания, части высказывания, сложного предложения, например: May I ask you where you are staying; Might I inquire if you are the owner?; What are your таin ideas so far, sir, if you don't mind me asking?: I should be very much obliged if you would tell me as exact as possible how Mrs. Haddo, died; Would it bother you, if I asked you a question about how you lost your job with Axminster? [32]

Итак, подчеркнем еще раз, что вежливость является относительным понятием не только в "качественном" отношении (что считать вежливым), но и в "количественном" (в какой степени этот принцип реализуется той или иной языковой формой. Существуют, конечно, абсолютные маркеры вежливости типа "пожалуйста", но их в языке немного. Большинство лингвистических единиц приобретают этот признак определенном контексте и. как уже было сказано выше, реализуют принцип вежливости в разной степени. Таким образом, в "шкале вежливости" вопросительные высказывания будут располагаться в следующем порядке:

Менее вежливая форма

1. Tell me, does she live alone?

2. Doesn't she live alone?

3. Does she live alone?

4. She lives alone, doesn't she?

5. I suppose she lives alone?

6. I wonder if she lives alone.

7. I'd like to know whether she lives alone.

8. Do you happen to know if she live alone?

9. Could you tell me whether she live alone?

10. I want to ask you if she lives alone.

11. May I ask you whether she lives alone?

12. I hope you don't mind my asking you but I was wondering if you could tell me whether she lives alone.

При обучении иноязычной речи в средней школе тратятся огромные усилия на овладение навыками употребления прямого инвертированного вопроса. Более того, часто только такие вопросы признаются корректными, и это в свою очередь формирует определенный навык ведения беседы, которая весьма напоминает полицейское расследование: "У тебя есть квартира?", "Ты имеешь семью?", "Где работает твой отец?" и т. п. Как мы попытались показать в данной статье, подобные формы не только малоупотребительны, но с точки зрения английского речевого этикета и социально малоприемлемы. Конечно, для освоения искусства вести беседу требуется не только овладение коммуникативно-адекватными грамматическими формами, но начинать надо именно с них. Не надо избегать декларативных вопросов. Тем более что в силу межъязыковой аналогии многие из них легче поддаются усвоению русскоязычными обучаемыми. Косвенность выражения, смягчение повелительных интонаций вопросительного высказывания и в целом смягчение категоричности выражения служат надежными способами приобщения личности к иноязычным нормам речевого поведения в процессе обучения английскому языку.

**1.3. Психолого-педагогические аспекты формирования речевого**

**этикета как компонента иноязычного обучения.**

В средних классах учащиеся вплотную приступают к усвоению отдельных учебных предметов, т. е. к усвоению системы научных понятий, системы причинно-следственных зависимостей, составляющих содержание соответст­вующего учебного предмета. Правда, и в конце младшего школьного возраста в учебную программу уже вводятся такие предметы, как естествознание, география, история. Но на этой стадии обучения указанные предметы носят еще очень конкретный, описательный характер. В V—VIII классах эти же предметы приобретают гораздо более отвлеченное содержание, но, что самое главное, в учеб­ную программу 'начинают входить совсем новые учебные предметы, предъявляющие к усвоению знаний учащимися принципиально иные требования. К таким предметам от­носятся иностранные языки, физика, химия, алгебра, геометрия и пр.

Указанные учебные предметы выступают перед уча­щимися как особая область теоретических знаний, часто не имеющих непосредственной наглядной опоры ни в жизненных представлениях ребенка, ни в тех знаниях, которые он приобрел в начальных классах школы. Более того, иногда эти новые знания вступают даже в противо­речия и с его чувственным опытом и с теми представле­ниями, которые он приобрел до обучения в средних клас­сах. Например, ребенок должен понять и осмыслить, что при делении дроби на дробь число увеличивается, а при умножении — уменьшается, хотя в начальных классах, имея в виду целые числа, он привык думать как раз об­ратное. Причем это обратное представление (а именно то, что при делении число уменьшается, а при умножении увеличивается) полностью соответствует и его повседнев­ному практическому опыту.[9]

Следовательно, в отличие от начальных классов, зна­ния, приобретаемые в средней школе, часто выступают для учащихся как находящиеся в противоречии с непо­средственно воспринимаемой ими действительностью. Поэтому доведение до сознания школьников связи полу­чаемых ими знаний с действительностью при обучении основам наук должно стать специальной задачей. Школьник должен научиться видеть в понятии обоб­щенную в нем действительность. За системой школь­ных знаний он должен увидеть мир во всем его конкрет­ном многообразии. А это последнее осложняется тем, что многочисленные понятия и законы, усваиваемые в сред­них классах школы, могут быть отнесены к действитель­ности только опосредствованно, через систему других понятий. Это в свою очередь требует от школьников того, чтобы они научились в процессе своего мышления следо­вать не только от конкретных предметов (или их пред­ставлений) к понятиям и обратно, но и от одного абст­рактного понятия к другому. Иначе говоря, это требует, чтобы школьники-подростки научились рассуждать в чи­сто теоретическом плане.

Кроме того, отсутствие прямой связи между житей­ской практикой школьника и содержанием тех знаний, которые он усваивает в системе новых учебных предме­тов, не позволяет при обучении в V—VIII классах цели­ком опираться на тот непосредственный интерес к явле­ниям и фактам действительности, к их причинам и следствиям, который был основой обучения в младших классах школы.

В этом возрасте познавательный интерес начинает отличаться и еще одной качественно новой особенностью, а именно он часто приобретает лич­ностный характер. В младшем школьном возрасте позна­вательные интересы детей, как правило, являются эпи­зодическими. Они возникают в определенной ситуации, чаще всего под непосредственным воздействием урока, и почти всегда угасают, как только урок закончился или когда ребенок получил сведения, удовлетворившие этот его эпизодический интерес. В подростковом возрасте ин­терес часто получает стойкий, постоянный характер. Он уже не связан непосредственно с ситуацией и, как прави­ло, ею и не порождается. Такой интерес возникает посте­пенно, по мере накопления знаний и опирается на внут­реннюю логику этого знания. Поэтому личностный инте­рес активен и, можно сказать, неисчерпаем. Напротив, чем больше узнает школьник об интересующем его пред­мете, тем больший интерес к этому предмету у него воз­никает.

Интерес к нравственным качествам людей, нормам их поведения, к их взаимоотношениям друг с другом, их нравственным поступкам приводит в среднем школьном возрасте к формированию нравственных идеалов, вопло­щенных в духовном облике человека. Нравственно-психологический идеал у подростка—это не только знаемая им объективная этическая категория, это—эмоциональ­но окрашенный, внутренне принятый подростком образ, который становится регулятором его собственного пове­дения и критерием оценки поведения других людей.[9]

Поведение людей подчиняется определенным правилам. Среди этих правил есть нормы, свойственные всему человечеству, или группам культур, объединяемым в тот или иной тип цивилизации (такой, как цивилизация современной Западной Европы и Северной Америки, цивилизация Юго-Восточной Азии и т.д.), или национальным культурам (на этом основаны стереотипы поведения, например, "типичного англичанина", "типичного француза" и т.д.), а также субкультурам и социолектам (к ним относятся поведение и стиль жизни студенческой молодежи, представителей среднего класса и т.д.) или отдельным людям (эти нормы составляют неповторимый личностный узор человеческих поступков и мнений). Специфические нормы поведения проявляются в стиле жизни речевого коллектива и поэтому находят отражение в словарях и в системе паралингвистических средств общения (к ним относятся звуковые средства, сопровождающие речь, мимика и жесты). Нормы поведения составляют часть тех культурных реалий, которые рассматриваются в лингвострановедении и учет которых весьма важен для обучения общению на иностранном языке.

Нормы поведения отражаются в правилах этикета, сводящихся к системе негативных и позитивных стратегий вежливости. Негативная вежливость состоит в том, чтобы свобода партнера ни в чем не была ограничена, позитивная вежливость представляет собой выражение единства и солидарности с партнером. Принято считать, что англоязычное общение в значительной степени основывается на стратегии негативной вежливости. Вот один из примеров такой стратегии. Э.Пост пишет, что джентльмен, оказавшись в поезде или на корабле в обществе дамы, с которой он недостаточно близко знаком, ни в коем случае не должен пытаться заплатить за нее, если она захочет что-либо купить у разносчика газет, продавца сувениров и т.д., поскольку нельзя ставить даму в положение обязанной по отношению к своему спутнику. [13]

В связи с описанием этикета англоязычного общества интерес представляет вопрос о дистанции, разделяющей участников общения. Так, по мнению Э.Холла, существуют четыре основных типа дистанции: интимная, персональная, социальная и публичная - и они оказывают огромное влияние на поведение человека. Интимная дистанция (до 0,5 м) - это эмоционально заряженная зона, используемая для проявления любви, защиты, утешения при общении между самыми близкими людьми; персональная дистанция (от 0,5 до 1,2 м) характерна для неформальных контактов между друзьями; социальная дистанция (от 1,2 до 3,5 м) - это обычное расстояние между знакомыми, а иногда и незнакомыми людьми во время деловой беседы, школьного урока и т.п.; публичная дистанция (от 3,5 м и далее) характерна для одностороннего общения лектора с аудиторией и требует повышения голоса, стилизации жестов и более четкого произношения. [18]

Следует заметить также, что правила этикета отражают стиль жизни доминирующей социальной группы людей. В современном англоязычном обществе такой группой является средний класс, и нормы именно этого класса подлежат изучению в первую очередь. Но необходимо не забывать и о том, что нормы поведения других слоев общества, а также индивидуальные особенности поведения людей могут в значительной степени отличаться от принятых правил этикета.

С дистанцией общения тесно связаны этикетные нормы обращения. Известно, что обращение по имени соотносится с интимной или персональной дистанцией, а обращение по фамилии или по официальному титулу - с социальной дистанцией. Поддержание персональной дистанции (обращение по имени, использование личного местоимения "ты", употребление жаргонизмов, эллиптических конструкций, опора на общие знания, объединяющие собеседников и одновременно отграничивающие их от остальных людей) является символом групповой принадлежности. В среде преподавателей университетов США, например, не принято поддерживать социальную дистанцию между равными по статусу людьми: профессор к коллеге обычно обращается по имени, если они работают вместе. Обращение по фамилии или по должности означает, что говорящий либо не считает адресата равным себе (т.е. считает его вышестоящим или нижестоящим), либо демонстрирует свое отрицательное отношение к партнеру: в таком случае используется обращение "должность+фамилия" или "титул+фамилия": Doctor Brown, Mister Bernstein и т.п. Использование должности или титула без фамилии в качестве обращения является сигналом того, что говорящий принадлежит к иной социальной группе людей, в частности к вспомогательному персоналу. Употребление фамилии без титула в той ситуации, когда адресат по своему статусу несколько ниже говорящего, закрепляет статусное неравенство: так в армии офицеры обращаются к солдатам, так раньше обращались к слугам, так могут обращаться учителя к ученикам. Бывают случаи, когда возникает состояние дистанционной неопределенности. Например, если общаются равные по статусу, но неравные по возрасту (на поколение или больше) люди, то старший может обратиться к младшему по имени, а младший оказывается в затруднительном положении: обратиться по имени не совсем удобно, обратиться по официальному титулу тоже неуместно, поскольку при этом возникают ассоциации подчеркиваемого неравенства или отрицательного отношения. Единственный выход - прибегнуть к "нулевому обращению". Такое обращение часто используется в англоязычном общении между родственниками по свойству: так обращаются к родителям жены или мужа (по имени обратиться - проигнорировать разницу в возрасте, по титулу обратиться - поставить под вопрос теплоту родственных уз). [27]

Этикет складывается из формульных моделей поведения. Нарушение формулы свидетельствует либо о сознательном изменении статусных отношений, либо о принадлежности говорящего к иной культурной общности людей. Так, употребление имени в официальной формуле (вместо Mister Bernstein - Mister Frank Bernstein или даже Mister Frank) характерно для недостаточно образованной части населения.

Нарушение этикетной формулы может свидетельствовать не только о культурно-социальных, но и о культурно-территориальных отличиях, свойственных различным вариантам английского языка. Для иллюстрации этого утверждения воспользуемся следующим примером из книги Дж. Гамперца. Один американец, будучи в гостях у своего знакомого, недавно женившегося на англичанке, обратил внимание на небольшую картину, висевшую на стене; между гостем и хозяйкой состоялся следующий диалог:

- Who is the artist?

- The painter is not too well known. He's a modern London painter named –

- I was wondering if someone in the family was an artist... [21]

Дело в том, что вопросы типа Who is the artist? (Who's the cook? Who's the gardener?) являются этикетным американским комплиментом. Обычно такие вопросы задает гость хозяину во время осмотра дома или сада, а хозяин отвечает: "It's just a hobby", "I'm just a fan", т.е. косвенно принимает косвенно выраженный комплимент, скромно занижая свою оценку. Гость же в соответствии с формулой комплимента добавляет: "But it's really very good". В данном примере англичанка, незнакомая с этикетной формулой, интерпретирует ее только как вопрос о фамилии художника. Формульные модели поведения характерны и для невербальных способов общения. Так, рукопожатие в англоязычном обществе является этикетным знаком общения на социальной, официальной дистанции. Джентльмены непременно должны обменяться рукопожатием при встрече. Хозяйка дома приветствует рукопожатием гостей на званом вечере. Вместе с тем держать какое-то время друг друга за руки означает для англичан интимную дистанцию общения. Затянувшееся рукопожатие приобретает, таким образом, дополнительный смысл.

Национально-специфические нормы поведения, отраженные в этикете, проявляются и в значениях слов. Обратимся поэтому к данным английских словарей.

Слово conspicuous - "видимый, заметный, бросающийся в глаза" часто используется в правилах поведения, например: "Not to be conspicuous, don't wear conspicuous clothes". Словарные определения этого слова - noticeable; attracting attention; easily seen (LDCE); attracting special attention, as by outstanding qualities, excentricities, etc. (RHD) - не раскрывают в полной мере его негативную коннотацию, однако эта коннотация выводится из синонимического толкования: It is... used to describe what strikes the eye or the mind, often unpleasantly, through its singularity (wear conspicuous clothes; made himself conspicuous by his affectations; conspicuous taste (WNDS). Таким образом, на основании коннотативного значения слова conspicuous, часто употребляемого в правилах поведения, можно охарактеризовать носителя данного языка как человека, который стремится не привлекать к себе внимание кричащей одеждой, громким разговором, необычными манерами и т. п. Подтверждением этого служит следующая формулировка требований к поведению в общественных местах: "Clothes must be... inconspicuous, colors of low intensity, smells nonexistent... sounds should be quiet, words should lack affect". [12]

К важному выводу подводит и такой пример. В словарях английского языка ; выделяются только два глагола со значением "громко смеяться": guffaw, roar, в то время как в русском языке это значение объединяет многие глаголы и глагольные выражения: "хохотать", "заливаться смехом", "смеяться до упаду", "грохотать","гоготать", "ржать", "умирать со смеху" и др. Вместе с тем русскому глаголу "посмеиваться" соответствуют пять английских глаголов - chuckle, chortle, snicker. snigger, titter. Общее значение этих слов - "смеяться сдавленным смехом", т. е. смеяться тихо, стараясь не привлечь к себе внимания. Дифференциальные признаки этих слов - "с удовольствием" (chortle),. "нервно" (titter), "неуважительно" (snicker, snigger). Таким образом, мы сталкиваемся с проявлением семантического закона, согласно которому актуальный для говорящих комплекс идей привлекает для своего наименования все новые способы выражения. [6]

Внимания заслуживает и сопоставление английских и русских глаголов с общим значением "показывать неуважение к кому/чему-либо, высмеивая, презрительно насмехаясь", В словарях английского языка выделяются 12 таких глаголов: sneer, scoff, jeer, gird, flout, gibe/jibe, fleer, taunt. twit, mock, ridicule, deride. Дифференциальные признаки этих слов - "злобно" (ridicule, deride, taunt, sneer), "жестоко" (twit), "оскорбительно" (scoff), "цинично, грубо" (sneer, jeer, gird), "злорадно" (taunt), "вопреки нормам поведения" (mock, taunt), "унижая" (ridicule), "громко" (jeer), "гримасничая" (fleer), "с кривой усмешкой" (sneer), "с презрительным смехом" (deride), "передразнивая" (mock, taunt, twit, gibe), "иногда добродушно" (gibe). В русском языке идея высмеивания также выражается многими глаголами; "высмеивать", "осмеивать", "насмехаться", "глумиться", "издеваться", "измываться", "ехидничать", "язвить", "иронизировать", "тешиться", "подтрунивать", "подшучивать", "зубоскалить" и др., причем несколько слов в этом ряду объединены признаком "беззлобно поддразнивая". Для англичан же насмешка - сильное и часто неодобряемое средство понижения статуса объекта насмешки, и не случайно толкования значений подавляющего большинства слов включают признак отрицательной оценки этого действия ("злобно", "жестоко", "оскорбительно" и т. п.). Таким образом, в английском языке связь между понятиями "смех - насмешка" выражена, судя по данным словарей, в большей мере, чем в русском языке. Вышеприведенные примеры свидетельствуют о том, что семантический признак, выделяемый в содержании английских глаголов смеха - "обращать/не обращать на себя внимание других людей", представляет собой этикетно значимую характеристику поведения британцев и других англоязычных народов. Система подобных признаков прослеживается в различных словах, фразеологизмах, а также невербальных средствах общения.

**Глава 2. Опытно-экспериментальная работа.**

* 1. **Особенности формирования знаний, умений и навыков для**

**развития речевого этикета в английском языке (цель, задачи, методика, результаты, констатирующего эксперимента).**

Эксперимент проводился на базе 7 «А» класса средней общеобразовательной школы №47.

Целью обучения речевому этикету на уроке иностранного языка является формирование таких речевых навыков, которые позволили бы учащемуся использовать их в неучебной речевой практике на уровне общепринятого бытового общения [27].

Реализация этой цели связана с формированием у учащихся следую­щих коммуникативных умений:

а) понимать и порождать иноязычные высказыва­ния в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением;

б) осуществлять свое речевое и неречевое пове­дение, принимая во внимание правила общения и национально-культурные особенности страны изучаемого языка;

в) пользоваться рациональными приемами овладения иностранным языком, самостоятельно совер­шенствоваться в нем.

Способность к общению на иностранном языке предполагает также формирование у учащихся опре­деленных качеств, делающих процесс овладения языком как средством межкультурной коммуникации наиболее эффективным. Речь идет о воспитании в учащемся:

- интереса и положительного отношения к изу­чаемому языку, к культуре народа, говорящего на этом языке;

- понимания себя как личности, принадлежа­щей к определенному языковому и культурному сообществу, а также общечеловеческого сознания;

- понимания важности изучения иностранного языка;

- потребности в самообразовании.

Важным является также развитие у учащихся общеязыковых, интеллектуальных, познавательных способностей, психических процессов, лежащих в основе овладения иноязычным общением, а также эмоций, чувств учащихся, их готовности к обще­нию, культуры общения в разных видах коллектив­ного взаимодействия.

Реализация главной цели обучения иностранно­му языку в школе связана с расширением общеобра­зовательного кругозора учащихся. Наполнение со­держания обучения аутентичной информацией о стране изучаемого языка, последовательная опора на социокультурный и речевой опыт учащихся в родном языке и сопоставление этого опыта с приоб­ретаемыми на уроке иностранного языка званиями, навыками и умениями призваны сформировать у школьников широкое представление о достижениях культур собственного народа и народа страны изу­чаемого языка.

По окончании курса обучения иностранному языку у учащихся должны быть сформированы следующие коммуни­кативные умения [27]:

1. В области речевого этикета:

- осуществлять диалогическое общение со взрослыми и со сверстниками, в том числе и с носителями изучаемого языка, в пределах сфер, тематики и ситуаций общения;

- делать высказывания о себе и об окружающем мире, о прочитанном, уви­денном, услышанном, выражая при этом свое отношение к воспринятой информации или предмету высказывания.

2. В области аудирования:

- в условиях непосредственного общения, в том числе с носителем иностранного языка, понимать и реагировать на устные высказывания партнеров по общению в пределах сфер тематики и речевых ситуаций;

- понимать просьбы и указания учителя, сверстников, связанные с учебными и игровыми ситуация­ми в классе;

- понимать общее содержание учебных, а также небольших и несложных аутентичных текстов (рассказы, стихи и др.) и реагировать вербально и преимущественно невербально на их содержание;

- полностью и точно понимать короткие сообще­ния преимущественно монологического характера, построенные на знакомом учащимся языковом мате­риале.

При формировании навыков речевого этикета на уроке иностранного языка (ИЯ) важно, чтобы процесс обучения проходил на изучаемом языке, но в тоже время он не должен концентрироваться только на языковых проблемах. В своей совокупности уроки ИЯ должны быть типологически разными, при этом приоритетная тема постоянно меняется в зависимости от конкретной цели текущего урока. На уроке решает одну главную задачу, при этом остальные являются сопутствующими. Отсюда и определение типов уроков развития того или иного вида речевой деятельности, уроков ознакомления, тренировки, контроля и т.д.

Однако навыки речевого этикета, как и любые другие навыки, не фор­мируются сами собой. Для их становления необходимо использо­вать специальные упражнения и задания, а значит, должны быть и уроки, направленные главным образом на развитие навыков речевого этикета [3].

В содержание обучения иностранным языкам входят:

- языковой материал (фонетический, лексиче­ский, грамматический), правила его оформления и навыки оперирования ими;

- сферы общения, темы и ситуации;

- речевые умения, характеризующие уровень практического владения иностранным языком как средствам общения;

- комплекс знаний и представлений о националь­но-культурных особенностях и реалиях страны изу­чаемого языка, минимум этикетных форм речи для общения в различных сферах и ситуациях;

- общие учебные умения, рациональные приемы умственного труда, обеспечивающие формирование речевых навыков и умений самосовершенствоваться в иностранном языке.

Как уже отмечалось выше, устноречевое общение может иметь монологи­ческую, диалогическую или полилогическую форму [5].

Содержание урока, целью которого является обучение монологу.

Тематические планы урока строятся исходя из разновидностей монолога, которые встречаются в реальном общении. В частности к ним можно отнести [21]:

- приветственную речь;

- похвалу;

- порицание;

- лекцию;

- рассказ;

- характеристику;

- описание;

- обвинительную или оправдательную речь и т.д.

Прежде чем начать произносить монолог в ре­альной жизни, человек хорошо понимает, зачем он это делает, и произносит его только в том случае, если действительно хочет выговориться или считает это необходимым. Цель монолога опре­деляется речевой ситуацией, которая, в свою очередь, определена местом, временем, аудиторией и конкретной речевой задачей.

На уроке все несколько иначе. Ситуацию надо создать, а ина­че исчезает самая важная и самая первая характеристика моноло­га — целенаправленность, которая в значительной степени опре­деляет и все остальное. В целом монолог обладает следующими характеристиками [8]:

- целенаправленность (соответствие речевой задаче);

- непрерывный характер;

- логичность;

- смысловая законченность;

- самостоятельность;

- выразительность.

В отечественной методике обучения иностранным языкам вы­деляют два основных пути формирования умений речевого этикета [9]:

1) «сверху вниз»;

2) «снизу вверх».

Первый путь предполагает развитие монологических навыков на основе прочитанного текста. Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грам­матики, а также речевых структур.

Рассмотрим каждый из них более подробно.

Содержание урока построенного по методу: путь «сверху вниз».

Речь идет о формировании монологических умений на основе различных этапов работы с текстом. Данный путь имеет целый ряд преимуществ.

Во-первых, текст достаточно полно очерчивает речевую ситу­ацию и учителю не надо придумывать хитроумные способы для ее создания на уроке. В данном случае речь идет лишь о ее исполь­зовании для порождения речевых высказываний учащихся и о ча­стичном видоизменении с помощью речевых установок и упраж­нений [9].

Уже на дотекстовом этапе учащиеся составляют мини-моноло­ги, предвосхищая содержание текста, комментируя его заголовок и т.д. [8].

Задания после прочтения текста предполагают более продол­жительные высказывания. Здесь же происходит установление ло­гико-смысловых связей речи, анализ использованных средств вы­разительности, речевых приемов, способов аргументации и т.д. Вот лишь некоторые из заданий, которые составляют содержание урока:

1. Ответить на вопросы на понимание содержания и смысла про­читанного текста.

2. Согласиться с утверждениями или опровергнуть их.

3. Выбрать глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, тропы, с помощью которых автор выражает свое отношение к людям, событиям, природе и т.д.

4. Доказать, что...

5. Определить основную идею текста.

6. Охарактеризовать...

7. Кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст.

8. Рассказать текст от лица главного героя (злодея, наблюдателя, сплетника, журналиста и т.д.).

9. Придумать другой конец для рассказа.

Во-вторых, грамотно отобранные тексты имеют высокую сте­пень информативности, а значит, и предопределяют содержатель­ную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют ре­ализации образовательных целей обучения.

В-третьих, аутентичные тексты различных жанров дают хоро­шую языковую и речевую опору, образец для подражания, осно­ву для составления собственных речевых высказываний по об­разцу.

Содержание урока построенного по методу: путь «снизу вверх».

В данном случае монолог строится без опоры на конкретный текст. Данный путь применяется учителем в следующих случаях:

1. На начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или когда учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков речевого этикета.

2. На среднем и старшем этапах обучения, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме или про­блеме достаточно высок. В данном случае предполагаемые моно­логи могут строиться не столько на материале одного конкретно­го текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках. Как правило, в данном случае предполагается использовать межпредметные связи, общее понимание вопроса, его индивидуальную трактовку и т.д.

3. Для того чтобы получить желаемый уровень монологической речи в данном случае, учитель должен быть уверен, что:

- у учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме (с учетом межпредметных связей);

- уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на иностранном языке;

- в речевом репертуаре учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных речевых функций (согласия, не­ согласия, передачи или запроса информации и т.д.);

- учащиеся владеют речевыми умениями (способами связи различных речевых высказываний, дискурсивными приемами, композицией речи и т.д.).

В соответствии с принципом интеграции и дифференциации обучение практически всем аспектам языка и видам речевой дея­тельности тесно взаимосвязано. Если при обучении монологу путем «сверху вниз» мы установили тесную связь с работой над текста­ми, то в данном случае можно проследить аналогичные параллели с формированием лексических навыков речи, особенно на этапе ра­боты на уровне предложения и сверхфразового единства.

В таблице 1 представлены примеры заданий и упражнений на начальном этапе обучения монологу [8]

Таблица 1.

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы работы | Примеры заданий и упражнений |
| 1. Ознакомление со словами и их пер­вичная отработка на уровне слова и сло­восочетаний | • Назвать слово, глядя на картинку.  • Выбрать слово, которое не подходит к данной группе слов.  • Прочитать слова.  • Составить словосочетания из предложенных слов.  • Заполнить пропуски в предложении.  • Найти ошибки.  • Отгадать слово по его дефиниции. |
| 2. Отработка слов на уровне предложения | • Ответить на вопросы, предполагающие использо­вание новой лексики.  • Сформулировать вопросы к имеющимся ответам.  • Заполнить пропуски/закончить предложения.  • Соединить разрозненные части предложения.  • Перефразировать предложения с использовани­ем предложенных слов. |
| 3. Работа на уровне сверхфразового единства. | • Описать картинку.  • Использование различных языковых и речевых игр (на отгадывание, описание; командные со­ревнования и т.д.). |

В таблице 2 представлены примеры заданий и упражнений на среднем и старшем этапе обучения монологу [8].

Таблица 2

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы работы | Примеры заданий и упражнений |
| 1 . Повторение заучен­ного материала по данной теме | • Фронтальное обсуждение темы/беседа.  • Ответить на вопросы.  • Составить спайдограмму/план-схему темы.  • Подбор/повторение лексики по теме. |

|  |  |
| --- | --- |
| 2. Ознакомление с но­вым языковым ма­териалом и его пер­вичная отработка | • Лексические упражнения на уровне слова и сло­восочетания.  • Языковые игры (бинго, игры на отгадывание, языковое лото и т. д.). |
| 3. Речевые упражнения | • Высказать свое мнение по вопросу/утвержде­нию/цитате и т.д.  • Прокомментировать пословицу.  • Подготовить доклад/сообщение на тему и т.д. |

Содержание урока, целью которого является обучение диалогу.

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но, тем не менее, следует признать, что для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей, чем монологичес­кая. Безусловно, многое зависит от ситуации, психологических особенностей учащихся, множества других факторов, но у данного утверждения есть вполне объективное обоснование.

Можно выделить следующие основные характеристики диа­лога:

- реактивность;

- ситуативность.

Рассмотрим подробнее каждую из них и определим, как данная характеристика диалога предопределяет объективные и субъектив­ные сложности для учителя и ученика. [8]

Реактивность. Именно данная черта диалогической речи обу­словливает объективные трудности овладения данной формой об­щения на иностранном языке для учащихся. В основе этих труд­ностей лежат следующие причины.

1. Реакция партнера по общению может быть совершенно непред­сказуема, например, он может неожиданно перевести разговор в другое русло. Не менее трудно справиться и с ситуацией, в которой реакции нет вообще. И в том и в другом случае не­обходимо по ходу общения изменять первоначально намеченную логику разговора, подключать разнообразные дискурсивные приемы для осуществления намеченной цели общения.

Нередки случаи, когда у учащихся нет необходимых социаль­ных навыков диалогического общения не только на иностран­ном, но и на родном языке, а, следовательно, учитель иностранного языка должен уметь их формировать практически заново. Отсутствие этих навыков проявляется не столько в незнании лексики, грамматики и т.д., сколько в неумении входить в контакт с людьми, вежливо отвечать на вопросы, про­являть заинтересованность в том, что говорит собеседник, поддерживать разговор с помощью простых реплик реагирова­ния, адекватно использовать мимику, жесты, интонацию и дру­гие паралингвистические средства.

В отличие от монолога, где автор сам определяет не только логику высказывания, но и выбор языковых и речевых средств, в диалоге мы всегда зависим от партнера. Помимо умения говорить, диалог предполагает умение аудировать. Здесь вступают в силу новые группы объективных труднос­тей, обусловленных индивидуальными особенностями речи го­ворящего, о которых подробно говорилось в лекции о формировании умений аудирования. Для успешного ведения диалога в этой связи необходимо иметь определенный уровень развития речевого слуха, компенсаторных умений, вероятностного прогнозирования и т. д. Таким образом, учащимся необходимо овладеть определенным набором реплик реагиро­вания, сформировать готовность к взаимодействию в неожи­данных ситуациях, овладеть необходимыми компенсаторными технологиями.

Ситуативность. Как уже не раз отмечалось, речь не бывает вне ситуации. И в монологе, и в диалоге именно ситуация определяет мотив речевого этикета, который, в свою очередь, является источником порождения речи. Учебное общение имеет свою специфику, учеб­ные монологи и диалоги не всегда протекают по тем же законам, что и в реальном общении. Однако если установки типа «Расска­жи нам о своей семье, любимом герое и т.д.» могут спровоциро­вать более или менее успешное монологическое высказывание, то вне заданной ситуации аналогичная установка на диалог явно не будет иметь успеха [12].

Ситуативность как одна из характерных черт диалога предпола­гает, что успешность диалогического общения на уроке во многом зависит от заданной ситуации и понимания учащимися речевой задачи общения. [31]

Ситуативность составляет суть и предопределяет логику данной формы общения. [10]

В отличие от монолога при обучении диалогу обычно выделя­ются всего две его разновидности: свободные и стандартные (ти­повые).

Почему-то на вопрос о том, какие разновидности диалога наи­более часто встречаются в реальном общении, большинство людей называет свободные диалоги. Мне же представляется, что это не так. Давайте вспомним те социальные роли, которые нам в жиз­ни приходится «играть» практически ежедневно. Все мы выступа­ем в роли родителей или детей, покупателей или продавцов, пас­сажиров или водителей, учителей или учеников, врачей или пациентов. Думается, что та или иная роль достаточно жестко рег­ламентирована типичной ситуацией общения и «вариации на те­му» действительно возможны, но очень ограничены. С сожалени­ем можно утверждать, что даже в роли детей и родителей мы чаще ведем стандартные диалоги, чем свободные. Очень часто все об­щение сводится к репликам: «Как дела? Как дела в школе? Ты по­ел? Уроки сделал? Быстро мой руки (чисти зубы, садись обе­дать, ложись спать, опять телевизор смотришь, лежишь на диване, играешь на компьютере, забыл купить хлеб? т.д. и т.п.»

Традиционно к свободным диалогам относятся беседы, дискуссии, интервью, т.е. те формы речевого взаимодействия, где изначаль­но содержательные границы общения каждого из партнеров, а зна­чит, и общая логика развития разговора жестко не фиксируются социальными речевыми ролями. Следует, однако, признать, что граница между свободными и стандартными диалогами в реальном общении очень подвижна, эти разновидности диалогов могут лег­ко трансформироваться в ходе развития речевого общения в зави­симости от изменений речевой ситуации.

При обучении диалогу выделяются те же пути, что и при обу­чении монологу. Очевидно, что обучение диалогу путем «сверху вниз» являет­ся наиболее оптимальным для обучения стандартным, или типо­вым, диалогам. Как правило, оно проходит так, как это представлено в таблице 3 [10].

Опорами для составления собственных диалогов в данном слу­чае могут служить:

- сами тексты диалогов-моделей;

- содержание речевой установки учителя на составление видоиз­мененных диалогов;

- описание ролей, получаемых отдельно каждым из участников диалога;

- картинки или видеосюжет, проигрываемый без звука.

Таблица 3

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученики |
| 1) Определяет наиболее типичные ситуации ди­алогического общения в рамках изучаемой темы (например, «У врача», «Разговор по телефону» и т. д.).  2) Изучает материалы УМК и имеющихся учеб­ных пособий, соответствующих возрасту и уровню языка своих учащихся.  3) Отбирает или составляет диалоги-образцы с использованием типичных для данной ситуа­ции речевых клише, моделей речевого взаи­модействия и т. д.  4) Определяет последовательность предъявле­ния различных типовых диалогов в процессе изучения темы.  5) Знакомит учащихся с новыми словами и ре­чевыми структурами предъявляемого диа­лога.  6) В случае необходимости комментирует социо­культурные особенности речевого общения в рамках данной ситуации.  7) Читает диалог или проигрывает запись диа­лога.  8) Организует его отработку, обращая внимание на правильность фонетического оформления речи, использование других паралингвисти-ческих средств.  9) Организует работу с текстом диалога, направ­ленную на его полное понимание и запомина­ние, а также частичную трансформацию с уче­том уже знакомых синонимичных моделей. 10) Аналогично отрабатывает другие типовые диалоги.  11) Частично видоизменяет речевую ситуацию с целью привнесения элемента аутентично­сти в решение речевой задачи, моделируя соединение реплик из различных типовых диалогов в речи учащихся.  12) Формулирует речевую установку для твор­ческих учебных диалогов по теме.  13) Продумывает использование вербальных и невербальных опор для конкретных учеников.  14) Планирует пары опрашиваемых учеников и последовательность их опроса. | 1) Знакомятся: — с новыми словами, речевыми моделями и клише; — с социокультурными особенностями речевого поведения в конкретной речевой ситуации.  2) Отрабатывают хором и индивидуально речевые реплики типового диа­лога.  3) Отвечают на вопросы учителя по тексту диа­лога, совершают необ­ходимые трансформа­ции и т. д.  4) Учатся быстро реагиро­вать на определенные реплики.  5) Разыгрывают учебные диалоги близко к тексту или учат их наизусть.  6) Составляют собствен­ные диалоги по образцу на основе частично ви­доизмененной ситуации в соответствии с уста­новкой учителя. |

Обучение диалогу путем «снизу вверх» предполагает, что у учащихся по какой-либо причине нет исходного диалога-образ­ца. Здесь может быть несколько вариантов [9]:

- учащиеся не умеют читать и не могут воспользоваться приведенным образцом;

- уровень речевого развития достаточно высок, поэтому единый образец уже не нужен;

- предполагаемый диалог относится к разновидности свободного диалога, и образец будет только сковывать инициативу и творчество учащихся.

Следует отметить, что речь идет не просто об использовании ди­алога, а об обучении диалогической форме общения. Следовательно, даже без диалога-опоры речь идет о совершенствовании диалогичес­ких навыков и умений.

Определим лишь некоторые из базовых речевых умений:

1) умение задавать вопросы разных типов;

2) логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы;

3) использовать различные реплики реагирования в процессе об­щения, проявляя заинтересованность, внимание и активное участие в разговоре;

4) употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения;

5) пользоваться различными способами реализации речевых функ­ций, таких, как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, неудовольствия, просьбы, вежливого отказа и т.д.

Обобщая все выше изложенное можно сделать следующие выводы.

1. Целью обучения речевому этикету на уроке иностранного языка является формирование таких речевых навыков, которые позволили бы учащемуся использовать их в неучебной речевой практике на уровне общепринятого бытового общения.

2. Для формирования речевых навыков необходимо использо­вать специальные упражнения и задания, а значит, должны быть и уроки, направленные главным образом на развитие навыков речевого этикета.

3. Устное общение может иметь монологи­ческую, диалогическую или полилогическую форму.

4. Монолог обладает следующими характеристиками:

- целенаправленность (соответствие речевой задаче);

- непрерывный характер;

- логичность;

- смысловая законченность;

- самостоятельность;

- выразительность.

5. Основные характеристики диа­лога:

- реактивность;

- ситуативность.

6. Содержание урока, целью которого является обучение монологу включает в себя:

- тематические планы с такими разновидностями монолога как: приветственная речь; похвала; порицание; лекция; рассказ; характеристику; описание; обвинительную или оправдательную речь и т.д.;

- подготовку учащегося на дотекстовом уровне;

- формулировка задания по обсуждению прочитанного текста.

7. Содержание урока, целью которого является обучение диалогу, включает в себя:

- формирование опор для составления собственных диалогов, которыми могут служить: тексты диалогов-моделей; содержание речевой установки учителя на составление видоиз­мененных диалогов; описание ролей, получаемых отдельно каждым из участников диалога; картинки или видеосюжет, проигрываемый без звука;

- формирование базовых речевых умений, таких как: умение задавать вопросы разных типов; логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы; использовать различные реплики реагирования и т.д.

* 1. **Система знаний, необходимых школьнику для развития у него речевого этикета (цель, задачи, методика, результаты, формирующего эксперимента).**

Комплекс упражнений для обучения речевому этикету включает в себя предречевую ориентировку учащихся, речевую интенцию, ролевую социализацию.

Предречевая ориентировка учащихся обеспечивает существенные для формирования конкретного речевого действия мотив, замысел высказы­вания, необходимые для его реализации стратегии и тактики. В наиболее общей форме такая совокупность определяется через [27]:

- формулировку задания упражнений, моделирующую мотив или цель речевого действия;

- описание обстановки (условий и участников общения), моделирующие такие компоненты речевой ситуации, как обстановочная аффектация и субъекты действия.

Учебно-речевая ситуация должна описать, вывести во внешнеречевой план и сделать, таким образом, осознаваемыми те факторы предречевой ориента­ции, которые обусловливают мотивационный аспект речевого действия и влияют на его содержание и форму [25].

Моделируя ситуацию общения в учебном процессе, учитель должен исходить как из особенностей моделирования вообще, так и из спе­цифики учебного процесса в частности. В качестве критериев, на основании которых решается вопрос о необходимости каждого компонента ситуации, в процессе разработки комплекса упражнений и используют следующие положения [16]:

- детерминирующее воздействие на содержание или форму высказыва­ния;

- обеспеченность мотивационной и исполнительной стороны речевого действия;

- процессуальную значимость.

С учетом этих критериев рассмотрим структурные составляющие комплекса упражнений для обучения речевому этикету.

Речевая интенция моделируется в учебном процессе с помощью коммуника­тивного задания (КЗ), которое выступает в качестве речевого побуждения. Цель обучения иностранному языку как средству общения состо­ит в том, чтобы сформировать у учащихся умение строить высказывание для выражения определенного замысла. Поэтому коммуникативное задание, можно рассматривать как главенствующее в иерархии структур­ных составляющих комплекса упражнений.

Коммуникативные задания (упражнения) можно типизировать:

- по функциям общения — информативные, регулятивные, оценочные;

- по речевым формам — описание, повествование, рассуждение;

- по психологическим установкам — модальные (одномодальные, разно-модальные); диктальные (одностороннего сообщения информации, обмена информацией).

Дальнейшая конкретизация КЗ может идти по линии выделения комму­никативных действий, обслуживающих разные виды деятельности: соци­альную, предметную, личностно-ориентированную. КЗ могут быть сгруппи­рованы с учетом функций и форм общения. Например, информативная функция [25]:

а) в ситуации речепорождения — объясни, расскажи, опиши, узнай, спро­си и т.д.;

б) в ситуации речевосприятия — пойми, выбери, найди, суммируй и т.п.

Одно из основных требований к структуре комплекса упражнений (СКУ) с позиции общения состоит в том, что она должна обеспечить не только действие, но и взаимодействие. Это значит, что компоненты ситуации должны моделировать условия общения для каждого участника речевого взаимодействия, а не только для его иници­атора, как это имеет место почти во всех заданиях ситуативного типа в про­граммах и учебниках. Например, «дайте совет, что стоит посмотреть в горо­де, чем он знаменит». «Ваш знакомый недавно приехал в наш город. Пред­ложите ему встретиться в определенном месте». Действиями партнера такая структура комплекса упражнений не управляет [27].

Особенность ситуации, в которой находится партнер, состоит, прежде всего, в том, что она включает речевой компонент — реплику собеседника, высту­пающую как речевой стимул и побуждающую к выполнению действия, выс­тупающего в определенном смысле антиподом речевого действия инициато­ра общения.

Так, реакцией на выражение сомнения служит утверждение, реакцией на вопрос служит сообщение информации или отказ сообщить ее. Соответствен­но, и условия, в которых находится реагент, должны быть иными. Там, где агента характеризует незнание, у реагента должно быть знание; там, где у одного возникает препятствие к осуществлению действия, у другого должна быть возможность осуществить это действие; где у одного есть права, там у другого — обязанности и т.п. Не всегда эти различия эксплицируются в формулировке ситуации, они могут быть скрыты за ролями или внешними условиями, но в том или ином виде они должны быть включены в ситуацию. Реакция собеседника в реальном общении не обязательно должна быть рече­вой — он может молча выполнять данный ему совет, или приказание, или просто принять к сведению сообщаемую информацию. Поэтому, желая обес­печить речевую реакцию партнера по общению, нужно поставить его в та­кие условия, чтобы ему не хватало предлагаемой информации или она была заведомо рассчитана на наличие несогласия, недоверия или другой реакции, требующей словесного выражения.

Коммуникативное задание не всегда обязательно включать в СКУ, иногда оно может быть само­стоятельно выведено учеником из других условий, ситуаций. Так, например, в ситуации посещения «Бюро обмена жилплощади» КЗ «убедить партнера» в том, что ему предлагают выгодный обмен, естественно, вытекает из пред­метной ситуации, или в ситуации: «Вам холодно, в комнате (поезде, автобу­се) открыто окно», просьба «пожалуйста, закройте окно» будет следовать как нечто само собой разумеющееся. Самостоятельную, вне рамок СКУ, постановку перед собой коммуникативного задания можно рассматривать как одну из важнейших задач обучения ино­язычному общению [16].

Ролевая социализация осуществляется с помощью предлагаемых учащимся ролей. Это может быть «Я—роль», то есть выступление от своего имени или принятая на себя воображаемая роль.

Воображаемые учебно-ситуативные роли имеют много общего как с со­циальными, так и со сценическими и игровыми ролями, объединяя в себе ряд черт, заимствованных в каждой из этих категорий ролей.

С социальными ролями учебные роли роднит их обобщенный характер (друг, брат, клиент, отдыхающий, деловой человек, звезда экрана), типоло­гические особенности (социальные роли, психологические, межличностные), но отличает от них то, что социально-психологические отражают реально выполняемую в человеческом взаимодействии функцию, в то время как учеб­но-ситуативные роли воображаемы, их «играют» в сценическом смысле это­го слова, а это сближает учебно-ситуативную роль с театральной [25].

Общим между учебно-ситуативной ролью и сценической является также и то, что она может быть не только обобщенной, но и конкретной. Однако между ними имеется и существенное различие. Текст театральной роли явля­ется принудительным, он предлагается исполнителю, заучивается им. Весь смысл учебно-ситуативной роли состоит в том, что она побуждает учащего­ся к самостоятельному продуцированию текста. Учебно-ситуативная роль ближе всего по своим особенностям к роли в условиях детской ролевой игры. Однако полного тождества не наблюдается и в этом случае. Различия обус­ловлены тем, что учебный процесс всегда направляется, регулируется препо­давателем, который предлагает учащимся ситуации, выдвигая таким обра­зом задачу, решаемую в рамках учебной роли. Роль определяет и модальную программу высказывания.

Таким образом, роль является одним из наиболее экономных способов накладывания ограничения на содержание и форму высказывания, и это по­зволяет говорить о её программирующей функции.

Удачно подобранная роль также оказывает побуждающее к общению воз­действие. Из психологической литературы известно, что ведущими мотива­ми для учащихся являются мотивы, связанные с потребностью общения, а также самоутверждения. Мотивы в значительной степени реализуются через роль. Интересные и престижные роли вызы­вают у учащихся мотивационную готовность к речевым действиям, которые направлены на формирование умения мобилизовать усвоенный речевой материал для общения в конкретных коммуникативных целях.

Одно из исходных положений суггестопедии состоит в том, что принятые роли позволяют устранять такие факторы, как стеснение, страх, скованность, тревожность, избегать стрессовых состояний. Создается непри­нужденная обстановка, ситуация благоприятного личностного общения. Возможность «спрятаться за роль» позволяет учащимся освободиться от страха показать незнание, показаться смешными. А именно этот страх, как известно, формирует «психологиче­ский барьер», сковывающий школьников, создающий эмоциональную на­пряженность. Таким образом, роль, управляя эмоциональным состоянием учащихся, выполняет защитную функцию.

Хотя возможности использования ролевого общения для овладения эле­ментами культуры страны изучаемого языка в условиях средней школы весь­ма ограничены, в тех случаях, когда проигрывает взятую из текста учебника или книги для чтения роль носителя языка учащийся, его ролевое поведение обогащается некоторыми элементарными правилами социально-речевого этикета страны, на языке которой он говорит. Это выражается в функции вторичной социализации роли [27].

В социологии и теории общения рассматривается возможность влияния роли на личность ее носителя. Эта черта ролевой деятельности особенно значима в детском коллективе. Опыт проигрывания ролей людей искрен­них, честных, справедливых, активных, волевых, смелых влияет на форми­рование характера подростка, так как затрагивает его эмоциональную сфе­ру, заставляет сопереживать этим героям, вместе с ними (или вместо них) отстаивать добро. Ярко и эмоционально окрашенные нравственные поступ­ки, включенные в целостную систему образа, с которым учащийся соотно­сит себя, вызывает «возмущение чувств», заставляя «измерять жизнь приоб­ретенными мерками». Нормы, которые включены в принятую учащимся роль, становятся в процессе ее проигрывания источником разви­тия морального поведения самого учащегося. Сказанное дает нам основа­ние выделить воспитательную функцию роли. Одна из воспитательных воз­можностей роли состоит в том, что она может помочь педагогу решить одну из важнейших задач формирования системы личных ценностей подростка — помогать подростку осваивать ценности мира взрослых, вводить его в этот мир [25].

Обобщая все выше изложенное можно сделать следующие выводы.

1. Предречевые упражнения включают в себя овладение:

- необходимым лексическим объёмом речевого материала;

- достаточной глубиной грамматического построения речи.

2. Структура комплекса упражнений для обучения речевому этикету включает в себя: предречевую ориентировку учащихся; речевую интенцию; ролевую социализацию.

3. Содержание предречевой ориентировки включает в себя: формулировку задания упражнений; описание обстановки (условий и участников общения).

3. Содержание речевой интенции состоит в том, чтобы сформировать у учащихся умение строить высказывание для выражения определенного замысла.

4. Содержание ролевой социализации состоит в речевой активации в условиях ролевой тождественности.

5. Речевые упражнения включают в себя освоение:

- речевого действия, способности учащегося самостоятельно сформировать изложение вопроса, просьбы, обращения, комментария и т.д.;

- речевого взаимодействия, способности вести диалоги, полиологи, дискуссии, споры и пр.

* 1. **Эффективность разработанной системы обучения (цель,**

**задачи, ме­тодика, результаты, контрольного эксперимента).**

Из всех рассмотренных выше типичных комплексов упражнений обучения английскому языку, по моему мнению, наиболее важным является комплекс дискутивных упражнений, поэтому разработке именного этого комплекса упражнений и посвящается настоящий раздел.

К дискутивным упражнениям можно отнести учебную дискус­сию и комментирование. Как и учебно-речевая ситуация, рас­сматриваемые формы работы обладают определенной структу­рой. Они могут быть успешны на уроке лишь при условии владения учителями методикой их использования, тщательности подготовки к их применению [28].

Учебная дискуссия. Психологическая характеристика речи участвующих в естественной дискуссии и дискуссии-упражнении на иностранном языке является почти тождественной, хотя учеб­ная дискуссия имеет одну особенность: она «организуется» преподавателем (в отличие от дискуссии в реальных условиях, где она обычно возникает стихийно). Использование дискуссии как упражнения, наиболее ярко и полно отражающего психо­логические особенности коммуникативной речи на изучаемом языке, должно отвечать ряду методических требований.

Дискуссия будет протекать тем успешнее:

- чем менее трудные мыслительные задачи она ставит перед учащимися (это дает им возможность «выделять» значительную часть своего внимания для контроля за языковой формой);

- чем менее она будет выходить за пределы понятий и представлений, иноязычные соответствия которых известны ученику;

- чем выше уровень автоматизации речевых навыков и чем шире инвентарь языкового материала, владение которым находится на навыковом уровне;

- чем больше у учащихся опыта ведения дискуссионных бесед на родном языке.

В структуре учебной дискуссии можно выделить: тему, экспозицию, речевой стимул, направляющие вопросы, ключевые слова, речевую реакцию говорящих. Рассмотрим каждый из выделенных компонентов более подробно.

Тема дискуссии. Тематика учебных дискуссий чрезвычайно разнообразна. В старших классах возможно ведение дискуссий на такие темы, как:

1) Школа и жизнь, образование, выбор профессии;

2) Молодежь в борьбе за мир;

3) Человек: его духовный мир, стремления, идеалы, характер, внешность, чувства, поступки, мораль, убеждения, вкусы;

4) Новости науки и техники, освоение космоса;

5) Экономика и хозяйство;

6) Извест­ные люди, герои, подвиг;

7) Искусство, новости культурной жиз­ни и т. д.

Экспозиция. Это тот фактический материал, та информация и связанная с ней проблематика, которые служат основой любого обсуждения. В экспозиции следует различать материал и форму­лировку проблемы. В зависимости от того, выражены ли в экспозиции указанные компоненты, можно выделить следующие ее разновидности:

1) Экспозиция, являющаяся изложением как материала, так и проблематики обсуждения. Учащимся предлагается короткое сообщение, некоторый случай, эпизод, происшедший с тем или иным лицом, афоризм, известное изречение, в связи с которыми ставится проблема. Например:

When the sound cinema came into being, a famous producer said, «Now, that the cinema has got the power of speech, I'm sure the theatre will die in the nearest future.» Do you think the producer was right? Is the cinema the theatre's rival?

2) Экспозиция с невыраженной проблематикой. Учащимся предлагается некоторый материал для обсуждения, причем само его содержание таково, что, как правило, освобождает учителя от необходимости специальной постановки проблемы. К числу экспозиций рассматриваемого вида можно отнести, например, кинофильм, рассказ, театральную постановку, материалы прессы, случаи из жизни. Такая экспозиция, естественно, предъявляет большие требования к мышлению учащихся, поскольку они сами должны извлекать из нее предмет обсуждения. Опыт показывает, что ученики обычно начинают обсуждение кинофильма (рассказа и т.д.) с его общей оценки («Фильм мне (не) понравился»), причем ее аргументация по существу содержит постановку ряда проблем, стимулирующих дальнейшее обсуждение.

Следует, однако, иметь в виду, что этот вид экспозиции может быть успешно использован лишь в более подготовленном классе. В тех же случаях, когда учащиеся испытывают затрудне­ния в ведении дискуссии при экспозиции с невыраженной пробле­мой, учитель должен предложить серию наводящих вопросов типа:

What is (in your opinion) the main idea of — ?

How can you prove that — ?

Why do you think — ?

What can you say of — ?

How can you explain X.'s deed (step, words, etc.) — ?

3) Экспозиция с заданной проблематикой, но невыраженным материалом обсуждения. Это в сущности опора на жизненный опыт и знания учащихся, на их способности к воображению. Так, обсуждение проблемы «Что делает человека известным?» базируется на знании фактов, исторических примеров, событий в общественной жизни, в сфере науки, культуры и т.д. А спор о том, хорошо или плохо учить наизусть будет опираться на личный опыт учащихся.

Стимул. В отличие, скажем, от условной беседы, речевой стимул в учебной дискуссии, как уже отмечалось, всегда носит естественный характер. В этом притягательная сила и эффектив­ность дискуссии как упражнения в реальном пользовании речью. Стимул вызывает речевую реакцию. Чем более интересен поставленный вопрос, проблема, тем легче вызвать разговор, тем дольше удается его поддерживать. Стимул зависит от качества экспозиции [26].

Преподавателя следует уберечь от двух крайностей при подготовке учебной дискуссии: первая, когда экспозиция не вызывает никакого стимула для беседы (не инте­ресна), и вторая, когда, наоборот, стимул чрезмерно сильный.

Слишком большое эмоциональное возбуждение учащихся при отсутствии у педагога должного опыта в организации дискуссии дает обратный эффект — она «запирает» речевой канал на ино­странном языке, и учащиеся, несмотря на протесты учителя, переходят на родной язык. Для полной характеристики стимула как неотъемлемого элемента упражнения следует добавить, что он возникает не только из первоначальной экспозиции, но также из речевой реакции учащихся, которые дают различные точки зрения по обсуждаемой проблеме [22].

Направляющие вопросы. При подготовке учебной дискуссии учитель должен продумать, наряду с экспозицией, также вопросы, с помощью которых он намерен «развернуть» проблематику дискуссии и дать ей нужное направление, тем самым поддерживая речевой стимул учащихся. Так, экспозиция, сформулированная по теме «Внешность человека», может и не вызвать должного отклика у учащихся. Однако ряд удачно поставленных вопросов учителя, детализирующих ее, может оказаться плодотворным и вызвать живое обсуждение. Например [28]:

— Does man's appearance play any role in his life? Can a person's appearance be changed at will? Which makes a young person's looks better — sports, clothes or cosmetics? Does appearance depend on the person's mood? Has the general culture of man anything to do with his looks? Can we guess the person's profession (occupation) by his appearance?

Ключевые слова. При проведении учебной дискуссии, особенно в менее подготовленном классе, может оказаться полезным умело составленный список ключевых слов. Являясь лексической «под­сказкой», такие слова облегчают учащимся оформлять свои мысли на языке [28].

Речевая реакция. Речевая реакция в дискуссии принимает различные формы. Это:

1) короткие реплики нескольких учащихся;

2) монологические высказывания различной длительности;

3) мо­нолог одного ученика, прерываемый отдельными репликами и вопросами других, и пр. В задачу педагога входит не только «провоцирование» разговора, но и управление им. Здесь он выступает в роли ведущего.

Различие составных частей учебной дискуссии в значительной степени определяет ее типологию. Однако некоторые виды этого упражнения можно выделить и по внешним к ее структуре признакам. Учебная дискуссия может быть:

1) тематической (т.е. организуемой в связи с изучением какой-либо темы, например, «Здоровье») и нетематической (т.е. организуемой вне зависимости от темы, текста или иного материала, изучаемого в данное время);

2) заранее подготовленной и спонтанной;

3) чисто устной; с опорой на печатный текст, либо с применением визуальных средств (например, иллюстрации, схемы, планы и т.д.);

4) специально организуемой, либо проводимой в сочетании с другими приемами работы, например, небольшой текст сна­чала читают, пересказывают, ставят к нему вопросы и лишь за­тем, в развитии этих форм работы,— организуется обсуждение.

Подготовка к ведению дискуссии и ее организация на уроке. В плане подготовки учащихся к ведению учебной дискуссии были опробованы следующие приемы работы:

1) выбор одного из контрастирующих подходов к проблеме;

2) высказы­вания по поводу серии дискуссионных вопросов.

Первый вид работы был направлен на развитие такой формы ре­чевой реакции учащихся, в которой проявляется критичность их суждения. На первых порах это были несложные по структу­ре вопросы, содержащие некоторую альтернативу. Например, ученикам были предложены следующие вопросы:

1) Which is better, to be highly enthusiastic about one subject or to pay equal attention to all of them?

2) Which is better, to know several foreign languages a little or one language, but well?

3) Where do you think is the weather better, in the north or in the south?

4) Which is more convenient, to borrow books from the public library or to have a library of one's own?

При этом учитель не требовал от учащихся развернутого ответа с необхо­димой мотивировкой. Учащиеся воспринимали различные точки зрения синтетически и их критичность проявлялась нерасчлененно, в виде простой речевой реакции, например:

- (I think it's better to know one language but well;

- I believe the first opinion is more convinc­ing, etc.).

В дальнейшем учащимся были предложены более слож­ные экспозиции, содержащие противоположные подходы к проб­леме, например:

- Which produces a greater impression, the theatrical performance or the film?

- Some people prefer the cinema as it can show many things which you cannot see at a theatre. Others prefer the theatre as the acting of live actors produces a stronger impression. What do you think?

Последующим видом работы является высказывание (с более или менее развернутой аргументацией) по поводу целой серии дискуссионных вопросов, задаваемых сразу. Большая сложность этого вида работы определяется тем, что учащиеся, как правило, лишены возможности использовать речевой материал вопросов для построения своих ответов. Поэтому в процессе опробования разработанного комплекса упражнений выявлено, что, воспринимая вопросы (задаваемые все сразу), учащиеся запоминают лишь их содержание, мысль, а не выражение, не языковую оболочку. Например:

- Чем следует руководствоваться при выборе профессии?

- Может ли школьник осознавать свое призвание?

- А как быть, если его не имеешь?

- Можно полюбить профессию в процессе работы?

Предлагая учащимся подобного рода вопросы, преподаватель не только стимулирует их желание высказаться, но одновременно дает направление их мысли. А то, что учащиеся не могут опирать­ся на языковую форму вопросов, указывает на реальность осознания ими сущности проблемы, на подлинную спонтанность их речевого акта. Разумеется, серия дискуссионных вопросов не должна выходить за пределы языковых возможностей учащихся. Последний вид работы по существу уже является учебной дискуссией с экспозицией, выраженной в облегченной форме [28].

Экспериментальная отработка разработанного комплекса упражнений для обучения речевому этикету. В ка­честве экспозиции была взята английская пословица, которую учи­тель записывал на доске. Затем он обращался к классу [25]:

Teacher: I've written an English proverb on the blackboard. It reads, «He who knows how to work knows how to rest.» Let us discuss it. Is this proverb always true? Are there any pupils who know well how to rest but know little how to work (to study)? Which in your opinion is more difficult, to learn how to work or to learn how to rest?

Pupil 1: I think the proverb is true, really, why not? I can say from my own experience that those people who work well they can rest well. They never sit idle, doing nothing. It's just difficult for them to do nothing. They go in for sports, travel, work in the garden ...

Pupil 2: I'm sorry for interrupting. You said, They work in the garden.' And we are talking about rest, aren't we?

Teacher: Oleg, please don't interrupt Vanya, you'll have your own say.

Pupil 2: Valentina Ivanovna, I am sorry.

Pupil 1: Well, I'm going to round up. To my mind, the proverb is true. Practically, I can't add anything. Thank you.

Pupi1 2: I do not agree with the English proverb. There are many people who can work well but who cannot spend their free time. They just don't know how or maybe they simply do not like to rest. I read somewhere (I don't remember whether in an article or in a book) that Academician Korolyov was so much carried away by his work that he didn't find time for rest, he did not like to rest, he had no hobby. And of course he worked very well. If what I said is true it ruins the English proverb.

Pupil 3: On the whole I agree with what Oleg said. There are different types of people. I (for one) know a pupil who is in our class and he can neither study nor rest. He just idles away his time. What would you say about that?

Pupil 4: May I say a few words? Well, as far as I can understand the English proverb which we are discussing, it says nothing about those who cannot work. It deals with those who know how to work. Anyhow I agree with Oleg and Volodya who believe the proverb is not always true. Many people know how to work well but they don't know how to rest well. To arrange a good rest is not so simple, it requires wish or some skill, for instance, playing chess or playing the guitar. People should be taught how to rest, I think. Young people are taught some profession, and they are taught very well, but sometimes nobody shows them how to rest.

Pupil 5: Still, I believe it's easier to learn to rest well than to work well.

Teacher: Thank you for your participation in the discussion. I'd like only to add that many of you don't see the other meaning of the English proverb that corresponds to the Russian saying: Кончил дело — гуляй смело.

Учитель резюмировал ход дискуссии, высказывал свое мнение по отдельным положениям, комментировал те идеи, которые были недостаточно исследованы в выступлениях учеников.

В тоже время следует избегать того, чтобы подведение итогов беседы превра­щалось в чтение нотаций ученикам, высказавшим неточные или даже спорные суждения. В этих случаях учитель должен тактично поправить их, желательно дружески, с юмором, ни в коем случае не при­глушая в учащихся желания дискутировать.

Обобщая все выше сказанное можно сделать следующие выводы.

1. Разработан комплекс дискутивных упражнений, в состав которого входят учебная дискус­сия и комментирование. Все упражнения показаны в приложениях.

2. Основные условия для организации учебных дискуссий:

- мыслительные задачи должны соответствовать объему свободного владения языковой формы;

- содержание дискуссии не должно выходить за пределы понятий и представлений, иноязычные соответствия которых известны ученику;

- инвентарь языкового материала, должен находиться на навыковом уровне;

- у учащихся должен быть соответствующий опыт ведения дискуссионных бесед на родном языке.

3. При формировании плана урока учитель должен руководствоваться следующими видами экспозиции:

- экспозиция, являющаяся изложением, как материала, так и проблематики обсуждения;

- экспозиция с невыраженной проблематикой;

- экспозиция с заданной проблематикой, но невыраженным материалом обсуждения.

4. Организационная форма дискуссии может быть:

- тематической;

- заранее подготовленной и спонтанной;

- чисто устной; с опорой на печатный текст, либо с применением визуальных средств;

- специально организуемой.

**Глава 3. Выводы и педагогические рекомендации.**

В ходе настоящей работы были исследованы основы обучения речевому этикету, а также разработана концепция комплекса дискутивных упражнений. Была сделана попытка раскрыть современные методы преподавания английского языка в средней общеобразовательной школе ученикам старших классов, с целью практического применения нового интенсивного метода обучения иностранному языку, с тем, чтобы обеспечить овладение, в условиях жесткого лимита времени, английским языком как средством общения и средством познания, выработать умения и навыки понимания устной речи на английском языке в нормальном (естественном) или близком к нормальному темпу при практически неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике.

В рамках теоретической части работы рассмотрены:

1) социально-психологические основы речевого этикета, как вида речевой деятельности: в результате было выяснено, что речевой этикет опирается на вербальный речевой аппарат в условиях освоения учащимися социальных особенностей окружающего их мира прошедших преломление через психическое восприятие информационного потока их жизненного опыта;

2) существующие методы обучения речевому этикету, в том числе их достоинства и недостатки, трудности при обучению речевому этикету.

В рамках практической части работы разработаны:

- цель и содержание уроков обучения речевому этикету;

- требования к структуре и содержанию комплекса упражнений для обучения речевому этикету;

- элементы комплекса дискутивных упражнений, которые отработаны экспериментально.

Теоретическое исследование по теме настоящей дипломной работы позволило сделать следующие выводы:

1. К достоинствам существующих методов обучения можно отнести следующее:

- разработка четырех факторов коммуникативной ситуации:

- разработка типовой коммуникативной ситуации, например: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, беседа быв­ших однокашников, беседа коллекционеров, встреча близких лю­дей и т.д.

- выделение трех видов общения: инди­видуальное, групповое и публичное.

- разработка моделей речевой коммуникации.

- выделение восьми сфер устного общения.

2. К недостаткам современной методологии обучения можно отнести:

- непроработанность формирования фонетических навыков речевого этикета.

- непроработанность лексических навыков речевого этикета.

- непроработанность принципов формирования индивидуальных семантических полей учащихся и способов семантизации.

- непроработанность методологии обучения монологическому речевому этикету.

3. К основным трудностям обучения речевого этикета следует отнести мотивационные проблемы, такие как:

- ученики стесняются говорить на иностранных языках, боятся сделать ошибки, подвергнуться критике;

- учащиеся не понимают речевую задачу;

- у учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи;

- учащиеся не вовлекаются в коллективное обсуждение предмета урока по тем или иным причинам;

- учащиеся не выдерживают в необходимом количестве продолжительность общения на иностранном языке.

В ходе практической проработки теоретического материала были получены следующие результаты:

1. Определена цель коммуникативных упражнений обучения речевому этикету.

2. Определено содержание уроков обучения речевому этикету, которое включает в себя не только способы и приемы речевой практики.

3. Определены основные требования к монологу и диалогу в используемых коммуникативных упражнениях.

4. Определена структура комплекса упражнений для обучения речевому этикету, которая включает в себя:

- предречевые упражнения по овладению лексическими и грамматическим элементами речи;

- предречевую ориентировку учащихся;

- речевую интенцию;

- ролевую социализацию;

- речевые упражнения по овладению речевым поведением и речевым взаимодействием.

5. Выявлено, что:

- воспринимая вопросы (задаваемые все сразу), учащиеся запоминают лишь их содержание, мысль, а не выражение, не языковую оболочку;

- для повышения эффективности обучения речевому этикету учитель при подведении итогов беседы должен избегать чтение нотаций ученикам, высказавшим неточные или даже спорные суждения. В этих случаях учитель должен тактично поправить их, желательно дружески, с юмором, ни в коем случае не при­глушая в учащихся желания дискутировать;

- при подготовке учебной дискуссии учитель должен продумать, наряду с экспозицией, также вопросы, с помощью которых он намерен «развернуть» проблематику дискуссии и дать ей нужное направление, тем самым поддерживая речевой стимул учащихся;

- экспозиция, сформулированная по теме дискуссии, может и не вызвать должного отклика у учащихся, однако ряд удачно поставленных вопросов учителя, детализирующих ее, может оказаться плодотворным и вызвать живое обсуждение.

В ходе анализа выявленных результатов были сформулированы следующие предложения.

1. Разработано содержание предречевой ориентировки, которая включает в себя: формулировку задания упражнений; описание обстановки (условий и участников общения).

2. Определено содержание ролевой социализации, которая состоит в речевой активации в условиях ролевой тождественности.

3. Разработаны элементы комплекса конкретных дискутивных упражнений, в состав которого входят учебная дискус­сия и комментирование.

4. Определены основные условия для организации учебных дискуссий:

- мыслительные задачи должны соответствовать объему свободного владения языковой формы;

- содержание дискуссии не должно выходить за пределы понятий и представлений, иноязычные соответствия которых известны ученику;

- инвентарь языкового материала, должен находиться на навыковом уровне;

- у учащихся должен быть соответствующий опыт ведения дискуссионных бесед на родном языке.

5. Разработаны рекомендации по формированию плана урока, где учителю рекомендуется руководствоваться следующими видами экспозиции:

- экспозиция, являющаяся изложением как материала, так и проблематики обсуждения;

- экспозиция с невыраженной проблематикой;

- экспозиция с заданной проблематикой, но невыраженным материалом обсуждения.

6. Разработана рекомендация по выбору организационных форм дискуссии, таких как:

- тематической;

- заранее подготовленной и спонтанной;

- чисто устной; с опорой на печатный текст, либо с применением визуальных средств;

- специально организуемой.

**Заключение**

Так что же такое речевой этикет во всем многообразии его стилистических вариантов? В узком смысле это формулы, которые обеспечивают принятые в данной среде, среди данных людей и в данном случае включение в речевой контакт, поддержание общения в избранной тональности. А в широком смысле это все правила речевого поведения, все речевые разрешения и запреты, связанные с социальными признаками говорящих и обстановки, с одной стороны, и стилистическими ресурсами языка с другой. Речевой этикет задает те рамки речевых правил, в пределах которых должно проходить содержательное общение. Однако даже употребление общепринятых формул требует искреннего, доброжелательного внимания к собеседнику. Речевой этикет важный элемент всякой национальной культуры. В языке, речевом поведении, устойчивых формулах общения сложился богатый народный опыт, неповторимость обычаев, образа жизни, условий быта каждого народа. Речевой этикет представляет собой совокупность словесных форм учтивости, без которых просто нельзя обойтись. Как на сложном музыкальном инструменте играем мы, обращаясь к своим знакомым, друзьям, родственникам, сослуживцам, прохожим. Мы включаем тот или иной регистр общения, выбираем ту или иную тональность в многообразных условиях сложных речевых взаимодействий. Используем неисчерпаемые богатства русского языка. Национальная специфика речевого этикета в каждой стране чрезвычайно ярка, потому что на неповторимые особенности языка здесь накладываются особенности обрядов, привычек, всего принятого и не принятого в поведении, разрешенного и запрещенного в социальном этикете.

Владение речевым этикетом способствует приобретению авторитета, порождает доверие и уважение. Знание правил речевого этикета, их соблюдение позволяет человеку чувствовать себя уверенно и непринужденно, не испытывать неловкости и затруднений в общении.

Неукоснительное соблюдение речевого этикета в деловом общении оставляет у клиентов и партнеров благоприятное впечатление об организации, поддерживает ее положительную репутацию.

Речевой этикет имеет национальную специфику. Каждый народ создал свою систему правил речевого поведения.

Этикет тесно связан с этикой. Этика предписывает правила нравственного поведения (включая общение), этикет предполагает определенные манеры поведения и требует использования внешних, выраженных в конкретных речевых действиях формул вежливости.

Соблюдение требований этикета при нарушении этических норм является лицемерием и обманом окружающих. С другой стороны, вполне этичное поведение, не сопровождающееся соблюдением норм этикета, неизбежно произведет неприятное впечатление и вызовет у людей сомнения в нравственных качествах личности.

В устном общении необходимо соблюдать ряд этических и этикетных норм, тесно связанных друг с другом.

Во-первых, надо уважительно и доброжелательно относиться к собеседнику. Запрещается наносить собеседнику своей речью обиду, оскорбление, выражать пренебрежение. Следует избегать прямых отрицательных оценок личности партнера по общению, оценивать можно лишь конкретные действия, соблюдая при этом необходимый такт. Грубые слова, развязная форма речи, высокомерный тон недопустимы в интеллигентном общении. Да и с практической стороны подобные черты речевого поведения неуместны, т.к. никогда не способствуют достижению желаемого результата в общении.

Вежливость в общении предполагает понимание ситуации, учет возраста, пола, служебного и общественного положения партнера по общению. Эти факторы определяют степень официальности общения, выбор этикетных формул, круг подходящих для обсуждения тем.

Во-вторых, говорящему предписывается быть скромным в самооценках, не навязывать собственных мнений, избегать излишней категоричности в речи.

Более того, необходимо поставить в центр внимания партнера по общению, проявлять интерес к его личности, мнению, учитывать его заинтересованность в той или иной теме.

Слушая, надо уважительно и терпеливо относиться к говорящему, стараться выслушать все внимательно и до конца. В случае сильной занятости допустимо попросить подождать или перенести разговор на другое время. В официальном общении совершенно недопустимо перебивать собеседника, вставлять различные замечания, тем более такие, которые резко характеризуют предложения и просьбы собеседника. Как и говорящий, слушающий ставит в центр внимания своего собеседника, подчеркивает свою заинтересованность в общении с ним. Следует также уметь вовремя высказать согласие или несогласие, ответить на вопрос, задать свой вопрос.

**Список использованной литературы**

1. Адам Д.Х. Словарь делового английского языка. Изд-во “Лонгман”, 2003г., с. 25-32.

2. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М., Просвещение, 2004г., с. 334.

3. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М., Высшая школа, 2002г., с. 256.

4. Беляева E. И. Принцип вежливости в речевом общении (способы оформления Декларативных высказываний в английской разговорной речи) // Иностранные языки в школе.- 2005г., № 2. с. 12-16.

5. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника.— М., Просвещение, 2002г., с. 278.

6. Бухбиндер В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения //Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках /Под ред. В. А. Бухбиндера. Киев: КГУ, 2001г., с. 568.

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. Вайсбурд М.Л. Типы задач в обучении иноязычной речевой деятельности //Развитие познавательной активности в процессе овладения речевой деятельностью на иностранном языке.— М, АПН/НИИСиМО, 2003г., с. 186.

10. Вайсбурд М.Л., Ариян М.А. Ситуативная роль как методическое понятие //Иностранные языки в школе. 2004г., № 5, с. 23.

11. Вайсбурд М.Л., Кузьмина Е.В. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному общению. //Иностранные языки в школе. 2004г., № 2, с. 18.

12. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г, Лингвострановедческая теория слова.- М, 2003г., с. 78-86.

13. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. М.: МГУ, 2001г., с. 348.

14. Витт Н. В. Фактор эмоциональности в обучении иностранному языку //Иностранные языки на неспециальных факультетах. М, МГПИИЯ, 2001г., с. 124.

15. Воронина Е. К. Влияние установки, создаваемой словесной инструкцией, на аудирование //Тезисы докладов. Научно-методическая конференция.— М, МГПИИЯ, 2003г., с. 68.

16. Гез Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения //Тезисы доклада на Всесоюзной научной конференции «Коммуни­кативные единицы языка». М: МГПИИЯ им. М.Тореза, 2004г., с. 124.

17. Гольдин В.Е. Речь и этикет. М., Просвещение, 2003г., с. 137.

18. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в лингвистике.- М., 2005г., Вып. 16. с. 222.

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

20. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М, Просвещение, 2001г., с. 248.

21. Карманова Н. А. Основы теории планирования учебного процесса по инос­транным языкам в средней школе. М., Просвещение, 2005г., с. 372.

22. Колесов В.В. Культура речи культура поведения. С-Пб, 2003г., с. 18-24.

23. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 2004г., с. 456.

24. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педа­гогической психологии. М: РАО/МПСИ, 2001г., с. 127.

25. Лушков А., Петков В., Хикман Р., Люис Р. Практическое пособие для общения в любой точке планеты. С-Пб, «Оракул», 2004г., с. 58-102.

26. Оганесян С.С. Культура речевого общения // Иностранный язык в школе. № 5 2002г., с.19.

27. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. М, Просвещение, 2004г., с. 324.

28. Пассов Е.И. Коммуникативная методика. Изд-во НОУ “Интерлингва”, 2003 г., стр. 56.

29. Павлоцкий В.М. Учебник английского языка. Изд-во “Оракул”. Санкт-Петербург, 2004г., с. 58.

30. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обу­чения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 2001г., с. 13-15.

31. Сафонова В. В. Программы по английскому языку для 6-7 классов школ с углубленным изучением иностранных язы­ков.— М, Просвещение, 2004г.

32. Формановская Н.И. Вы сказали: "Здравствуйте!" М, Знание, 2004г., с. 46-51.

33. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет // Иностранный язык в школе. № 5, 2003г., с.22.

34. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М, Высшая школа, 2002г., с. 37.

35. Цветкова З.М. Обучение устной речи. М, «Языкознание», 2005г., с.132.

**Приложения.**

**Приложение 1.**

Базовый учебник О.В.Афанасьева, И.В.Михеева “Английский язык – 7-й класс ”

Цели и задачи урока

* Отработка лексики, связанной с описанием внешности и характера человека в монологических и диалогических высказываниях.
* Повторение грамматики: образование слов противоположного значения.
* Повторение грамматических структур: Simple Present / Present Progressive.
* Развитие навыков речевого этикета.
* Развивать память, мышление, воображение учащихся.
* Развивать творческий потенциал учащихся.

**Оснащение урока:** картинки, магнитофон, карточки, схема, доска.

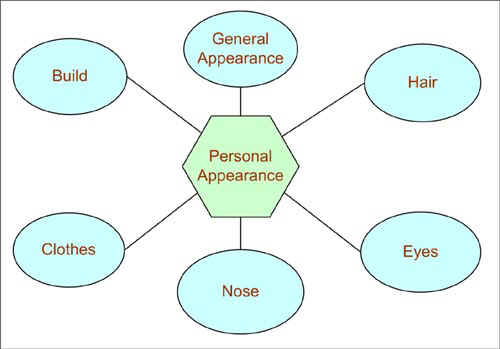
Ход урока

1. Приветствие.

Teacher: Good afternoon, children.

Pupils: Good afternoon.

Teacher: Sit down, please. I`m very glad to see you. How are you? Feeling friendly? Today we are going to have an interesting time together. The theme of today`s lesson is “The Way We Look”. Today we are going to talk about you and about your friends. You`ll describe the appearance and the characters. We`ll discuss who is friendly and honest and who is selfish. And you`ll tell us what you like to wear and why? You`ll work in pairs, act out your dialogues, play a game and present your project. Now look at the blackboard, please. You can see the word web. It`ll help us during the lesson. You can use it.



2. Teacher: So, let`s begin. When we speak about somebody`s figure, face, hands, feet we mean his or her appearance. When we speak about somebody`s appearance we describe it. Today we`ll describe the appearance. But first of all let`s revise everything about it.

Answer the following questions:

1.What can you tell about the figures of different people?

Pupil 1: People`s bodies can be slim or stout.

Pupil 2: A person may be tall, middle-sized or short.

Teacher: What does it mean when we say “She is middle-sized?”

Pupil 3: It means she is not very tall and not very short.

Teacher: Who is the tallest boy in your class?

Pupil 3: Vitya is the tallest boy in our class.

Teacher: Who is the shortest girl in your class?

Pupil 3: Dasha is the shortest girl in our class.

Teacher: Are you tall enough for your age?

Pupil 3: I think, I`m tall enough for my age.

Teacher: What else can you add?

Pupil 4: A person may be thin or thick or plump.

Teacher: Is it better to be plump or thin?

Pupil 5: I think, it is better to be thin.

Teacher: Are you thin or plump?

Pupil 5: To my mind, I`m thin.

Teacher: What can you tell us about the faces of different people?

Pupil 6: People`s faces can be round

oval

square

narrow.

Teacher: What do you know about people`s hair?

Pupil 7: People`s hair can be curly

straight

dark

fair

long

short.

It`s colour may be black or fair, chestnut or red.

Teacher: Say some words about people`s noses.

Pupil 8: People`s noses may be long or short,

straight or crooked,

aquiline or snub (turned up).

Teacher: Tell about people`s eyes.

Pupil 9: Eyes may be large or small. They may be of different colour: grey, green, blue, black or hazel (brown).

Teacher: What colour are your eyes?

What colour of eyes do you like best?

Pupil: My eyes are black. But best of all I like dark blue eyes.

3. Teacher: Thank you. Your answers are perfect. We go on. Now work in pairs. Describe your best friend or someone in the class. Make up your dialogues using the words and expressions on the topic “Appearance.” Dramatize them. You`ve got 3 minutes to do the task. Please, act out your conversations.

Dialogue 1.

Pupil 1: Hello! I`m very glad to see you!

Pupil 2: Hi! So am I! I haven`t seen you for ages. How are you?

Pupil1: I`m fine, thank you! And you?

Pupil 2: I`m OK. I hear, you`ve got a new girl in your class.

Pupil 1: That`s right.

Pupil 2: I`ve heard so much about her. Tell me about her. What`s she like?

Pupil 1: Well, she`s nice and good-looking.

Pupil 2: What does she look like?

Pupil 1: She is tall and slim. She `s got long fair hair.

Pupil 2: What colour are her eyes?

Pupil 1: Her eyes are dark blue and rather large.

Pupil 2: How old is she?

Pupil 1: She is 12.

Pupil 1: Who does she look like?

Pupil 2: She looks like her mother.

Pupil 1: I`m looking forward to meeting her.

Dialogue 2.

Pupil 1: Lyosha, will you help me, please?

Pupil 2: With pleasure.

Pupil 1: You see, my friend Nikita is coming today, but I can`t meet him at the station. I have a meeting after my lessons. Will you meet him?

Pupil 2: Sure. But I`ve never seen him.

Pupil 1: No problem. I try to describe him.

Pupil 2: OK. What does he look like?

Pupil 1: He is twelve, but I think he looks older as he is rather tall for his age.

Pupil 2: Hair?

Pupil 1: Fair and short…He has large green eyes and a straight nose.

Pupil 2: I`m afraid it is not much. There`ll be a lot of boys like that at the station.

Pupil 1: Oh, look! Nikita has a big mole on his left cheek.

Pupil 2: That`ll help me for sure. Go to your meeting and I`ll meet your friend.

4. Teacher: Nice of you. Thank you. You`ve described your friends or classmates. And what do you look like? Now I`ll give you the cards. Describe yourself, but don`t put down your name. Let`s collect the cards. Play a game “Who it is?” Read the description and guess who wrote it. Can you guess who it is?

Pupil: I`m tall and rather slim. My face is round and pleasant. My nose is short and turned up. My hair is long and fair. My eyes are large and green. I think, this is Olga.

Teacher: Is it true or false?

Pupils: It is true.

Teacher: Please, read one more description.

5. Teacher: Well done. We go on. Describe your character or the character of your friend. But we are to revise the words. Look at the blackboard. Here you can see some tasks.

Task 1. Match these characteristics with the correct definitions.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. honest | a. talks a lot |
| 2. selfish | b. tells the truth |
| 3. serious | c. doesn`t like working |
| 4. lazy | d. thinks deeply about things |
| 5. talkative | e. is interested only in him/herself |

Task 2. Match the characteristics with their opposites.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. friendly | a. stupid |
| 2. generous | b. impolite |
| 3. polite | c. unkind |
| 4. clever | d. greedy |
| 5. kind | e. unfriendly |

Teacher: So, let`s begin. What kind of person are you ? What are your best qualities and your worst qualities? You may tell about yourself or about your friend. Be honest!

Pupil 1: I`m not selfish and I`m not greedy. I`m rather clever, honest and kind. My parents say I`m a bit talkative.

Pupil 2: I`m friendly and kind. I`m a bit selfish and lazy but I`m rather honest. My friends say that I`m brave and clever.

Pupil 3: I`d like to tell you about my friend. He is clever, brave, honest and friendly. He isn`t greedy and selfish. His parents say that he is rather lazy but I don’t think so.

6. Teacher: Well done. This task is done brilliantly. Look at the blackboard at our word web. We have already described your appearance and your characters. But we have one more point “ Clothes”. Let`s discuss it. Now look at the blackboard. You can see an exercise here. Dasha, come to the blackboard and do it.

Task. Make a list of clothes you have got which are:

comfortable \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

warm \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

fashionable \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

smart \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

casual \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Teacher: All the rest should listen to the text carefully and answer the following questions:

1. Do children have a school uniform?

2. What do they wear to school?

3. What can you say about Tom`s clothes?

4. What does Jane wear to school?

5. What are her favourite clothes?

Teacher: Listen to the text very attentively.

**Text**

What do you wear to school ?

– We don`t have a school uniform. We wear what we like. So, I wear something different every day. Today I`m wearing my favourite clothes.

– Let me tell you about Tom`s clothes. He`s wearing black jeans, a light-blue shirt and a brown sweater.

– What about you, Jane?

– At school we do not wear trousers, so I always wear a uniform: a white blouse with a dark skirt. When it`s cold I put on a pullover. But my favourite clothes are jeans or shorts and a top.

Teacher: I`m pleased with your answers. Now we check written exercise. Dasha comment the exercise.

Teacher: Well done. Thank you. We go on. As far as I know, teenagers like to wear different styles of clothes. What kind of clothing do you prefer? Please, answer my questions:

1. What do you usually wear? And why?
2. And what are you wearing now?

Pupil 1: I usually like to wear jeans, trainers, a sweater. I like them because they are comfortable and fashionable. I look brilliant in them. I`m wearing a dark blue skirt and a light blouse now.

Pupil 2: As for me, I prefer to wear jeans, a T-shirt, trainers. I can wear them anywhere I like. I like to wear them all the time. Today I `m wearing a white shirt, brown shoes and black trousers.

Teacher: Thank you. Your answers are perfect. As far as I know, you`ve got some information to present. Please, present your project.

Pupil 1: Our project is “What are your school and favourite clothes?”

Pupil 2: Our classmates were answering questions about their school and favourite clothes. This is the information about clothing.

Pupil 1: You can see it in this table.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Name** | **School clothes** | **Favourite clothes** |
| Juliya  Olga  Slava  Vitya  Lyosha  Dasha  Sasha  Renat  Polina  Katya  Ruslana | Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform  Doesn’t wear a school uniform | Wears a skirt, a blouse, shoes, jeans  Jeans, a T-shirt, trainers  Jeans, a T-shirt, shoes  Jeans, a sweat-shirt, boots  Jeans, trainers, a cap, a shirt  Jeans, boots, trousers, a sweater  Jeans, a T-shirt, a sweat-shirt, a suit  Trainers, a T-shirt, jeans, a cap  Jeans, trainers, a T-shirt, , a sweater, trousers  A blouse, trousers, a T-shirt, a sweater  Jeans, a skirt, a T-shirt, a blouse |

**The results are**

All the pupils don`t wear a school uniform.

We wear what we like.

Pupil 2: Our boys like to wear jeans, sweatshirts, trainers and shoes. Renat and Lyosha prefer to wear caps. And only Sasha wears suits.

Pupil 1: All our girls like to wear jeans, T-shirts, trainers and shoes because they are comfortable and fashionable. Juliya and Ruslana prefer skirts and blouses because they are not too casual. Polina, Katya and Dasha also like sweaters and trousers. They like to look smart.

Teacher: Have you any questions?

Pupil 3: What do you usually wear to the disco?

Pupil 2: I often wear jeans, shoes and a top. Sometimes I wear a dress or a skirt with a blouse.

Teacher: Thank you very much. Now it`s high time to sum up everything we`ve done during the lesson. What have we done today?

Pupil 1: We have described our appearance and our characters.

Pupil 2: We have dramatized the dialogues.

Pupil 3: We have played the game.

Teacher: Good. What was the most interesting for you?

What was difficult?

Pupil 1: The game was interesting.

Pupil 2: The dialogue was difficult for me.

Teacher: Thank you very much for your work. Your marks:…

Good luck. Good- bye. See you soon.

**Приложение 2.**

# Открытый урок по теме: "Home, Sweet Home". 6-й класс

ЦЕЛИ УРОКА: систематизировать и обобщить знания учащимися лексического и грамматического материала по теме “ Квартира” (UNIT VII)

ЗАДАЧИ УРОКА: 1. Учебная: провести практику учащихся в речевой деятельности: речевому этикету, монологической, диалогической и аудировании.

2. Воспитательная: воспитывать уважение к мнению других людей, способствовать выработке собственного мнения.

3. Развивающая: развивать творческую фантазию, воображение, инициативу в осуществлении иноязычной речевой деятельности; обучать детей делать выводы и обобщения по теме.

ТИП УРОКА: защита созданных проектов.

ОБОРУДОВАНИЕ УРОКА: картинки по теме, проекты детей.

### ХОД УРОКА

### I. Оргмомент.

Приветствие.

Teacher: Good morning, boys and girls! Glad to see you.

Class: Good morning! Glad to see you too.

### II. Речевая разминка

( проводится в форме T- P1, P2 и т.д.).

T: How are you today, Nastya?

P: I am fine, thank you.

T: And you, Olga?

P: I am all right. And you?

T: I am great, thank you. Today we shall speak about different kind of houses. But first, let’s remember the provebs about the house.

Учащиеся называют пословицы, которые изучались на предыдущих уроках:

“Home, Sweet Home”.

“There’s no place like home”.

“East or West, home is best”.

### III. Фонетическая зарядка:

T: Now, name the words with the following sounds:

[t] – TV set, stereo, table, stove, flat e.t.

[d] – desk, bed, cold, modern, e.t,

[w] – wall, wall unit, flower, wash, e.t.

[r]– running water, room, right, e.t.

[k] – carpet, cupboard, cosy, kitchen, e.t.

### IV. Аудирование текста с опорой на картинки по теме.

T: Now I want you to look at these pictures, listen to the text and try to guess what room this is. Be ready to tell why you think so. Please, listen carefully.

Учащимся предлагаются пять картинок по теме под номерами. Две из них отличаются по расположению лишь одного предмета.

T: This is a living room. There is a table in the middle of the room. There is a vase with flowers on it. There are no chairs in the room. You can see a sofa by the wall and two armchairs near it. In the living room there is a TV set, a carpet, a lamp and a bookshelf. There are white curtains on the windows. What number of this room and why do you think so?

P: This room is number three because this is a living room and there are no chairs in this room. In all the rest there are some chairs.

### V. Защита проектов.

a). T: There are many different houses and flats in the world. Let’s remember what typical British house looks like.

T: What is the number of people in typical British house?

P: A typical British house is for a family of two, three or four people.

T: How many floors has a typical house got?

P: It has got two floors.

T: What rooms are on the ground floor?

P: On the ground floor there is a sitting room, a dining room and a kitchen.

T: What rooms are there on the first floor?

P: There is a bathroom and bedrooms there.

T: How many bedrooms have houses got?

P: Small houses have one or two rooms. Large houses have three or more.

b). T: And now let’s imagine for a while that you are famous designers. Suggest your own projects of your flats or rooms. Please, listen to your classmates about their houses or flats and be ready to ask them some questions.

Учащиеся по группам защищают свои проекты, выполненные на альбомных листах и подготовленные в устной форме.

Group 1: “The Best House”

We think it’s very good if a house is in a quiet area. There is a children’s playground and a small garden with trees and flowers in it. In a good house there are cosy rooms and rooms with all modern conveniences. Our house has two floors. On the ground floor there is a living room, a dining room, a kitchen, a bathroom. Our bedrooms are on the first floor.

Our living room is the largest and the sweetest room in the world. It faces the garden. It is nicely furnished. There is no a lot of furniture. In the corner you can see a color TV set. There are a lot of channels on the TV, including the educational programme. In the opposite corner there is a sofa and two armchairs. The piano is in the right. There are some pictures on the walls. On the windows there are beautiful green flowers. Look! There is a wonderful chandelier hanging from the ceiling. And we have a tiny fountain in the middle of the room. Every thing is white and yellow in the room. We think it’s the best house.

Учащиеся других групп задали следующие вопросы:

-Are there any beds in your house?

- Are there carpets on the floor or on the walls?

- Have you got a tape-recorder or a computer? Where are they?

Group 2: “My Favorite Room”

My favorite room is my study. It is very nice and comfortable. In my room I have got a writing- table, two chairs and some bookshelves here. We are fond of books and have a lot of them. There is a computer in my room and I like to play computer games. Here you can see a sofa-bed. In the corner of the room there is a small table with a music centre on it. I enjoy listening to music. There is a thick carpet on the floor. On the walls I have my favorite pictures and photographs. And there are nice light curtains on the widows. To my mind it’s a lovely room and I like it.

Questions: - Is your room big?

-Are there any chairs in your room?

-What is your favorite computer game?

Group 3: “Our Fantastic Flat”.

This is our Fantastic Flat. We live in space in the spaceship. Everyone has a room of his own. They are not big but have all you need. Everything is done with the help of computer and robots. Robots can do housework. They cook, wash and dust. That’s why our spaceship is clean and tidy. We have a lot of time to learn and study the space.

Questions: - Do you think it’s comfortable to live in such flat?

* Are there any beds in your flat? What do they look like?
* What color is your spaceship?

T: Do you like these houses? Which project do you like best? Why?

Учащиеся высказывают свои мнения о проектах, аргументируя свой выбор.

T: All your projects are very good and well done. Thank you for your work.

### VI. Диалог с новым учеником о его квартире.

T: This year a new student Igor has come to your class. Let’s speak about his flat: where he lives, what kind of flat he has.

P1: Igor, where do you live?

I: I live in an ordinary house in Gagarin Street.

P2: How many rooms are there in your house?

I: There are five rooms in my house: a living room, a dining room, two bedrooms and a study.

P3: Have you your own room?

I: Yes. I am happy to have a room of my own. There is little furniture in it; my bed, a desk with a computer, a couple of chairs, a bookcase and a tape recorder.

P4: You like living there, don’t you?

I: You are right, it is very comfortable.

### VII. Подведение итогов урока.

При подведении итогов урока выясняю следующее:

1. С какими трудностями вы встретились? Что вы сделали, чтобы преодолеть эти трудности?
2. Что было сегодня необычного? Что понравилось?
3. Кому и в чем помог сегодня урок?

Оценивание: отмечаю работу групп над проектами, работу отдельных учащихся и выставляю оценки.

В конце урока учащиеся исполняют американскую песенку “How I Love My Home”.

How I love my home, sweet home!

How I love my home, sweet home!

How I love my home,

For my mother helps

To make this beautiful!

Приложение 3.

Урок проведен студентом-практикантом.

I. Тема: Хобби.

1. Соотносимость обобщающих и частных задач урока.

|  |  |
| --- | --- |
| Обобщенные типы задач | Частные речевые задачи |
| Сообщение | уведомить поведать доложить передать рапортовать пересказать известить информировать |
| Объяснение | Охарактеризовать оттенить показать заострить внимание конкретизировать комментировать уточнить описать акцентировать выделить |
| Одобрение | Рекомендовать оправдать посоветовать поддержать подтвердить похвалить надоумить извинить подсказать поздравить пожелать поблагодарить |
| Осуждение | покритиковать пристыдить опровергнуть обвинить возразить протестовать отрицать оспорить отвергнуть |
| Убеждение | доказать подтолкнуть обосновать воодушевить уверить вдохновить склонить настоять побудить упросить внушить уговорить |

2. План урока.

Цель урока:

а) учебная — развитие умения говорить (задачи: обучать моноло­гическому высказыванию типа «осуждение», учить возражать, критиковать, опро­вергать мнение другого);

б) воспитательная — прививать вкус к настоящей музы­ке.

Речевой материал:

а) весь материал данного цикла уроков по теме;

б) вы­сказывания для аудирования.

Оснащение урока: магнитофонные записи высказываний для аудирования, иллюстрации к отдельным высказываниям.

3. Ход урока.

1. Речевая зарядка: рассказ о том, как многообразны увлечения (хобби) людей (упоминаются увлечения, безусловно, достойные подражания, показы­вается их польза).

2. «А теперь расскажите нам, у кого из знаменитых людей было хобби и ка­кое» (это проверка домашнего задания — найти интересные сообщения и очень кратко проинформировать класс).

3. «А какие увлечения у вас?» (в течение двух минут учитель выясняет увлечения отдельных учеников, оценивает их).

4. «Не все увлечения, однако, полезны. Есть и другие. Вот послушайте,  
что рассказывает о своем хобби одна девушка и скажите, как вы к этому относи­тесь» (включается запись высказывания, где девушка говорит о том, как она проводит целые дни у телевизора). Ученики по ходу прослушивания делают себе пометки.

5. В качестве опор используются следующие логико-синтаксические схемы:

а) Выразите осуждение: неужели...; видимо, она....; я, например.....;

вокруг...; я, считаю....; и т.д.

б) Выразите несогласие: я думаю....; ничего плохого....; бывают....;

ведь....; телевидение....; и т.д.

в) Отнеситесь критически: это...; но....; во-первых...., во-вторых....;

даже...; поэтому...; и т.д.

2 Тема: У светофора на перекрестке.

Цель — научиться переходить улицу.

Роли — мать и дети.

Варианты: старший брат и младший брат; милиционер и ребенок;

учитель и ученики.

Условие — разный уровень информированности.

Прогнозируемый продукт:

1) Монолог старшего (взрослого):

Stop before you cross the street. Look at the traffic light. When the light is red, wait at the corner. When the light is green, cross the street.

2) Диалог:

Старший (у перекрестка): Stop, children!

Дети: Why did we stop?

Старший: Look at the light before you cross. What colour is the light now?

Дети: It is red.

Старший: The red light says: "Stop." So, when the light is red, wait at the corner.

Дети: When shall we go?

Старший: When the light says "Go." When the light is green,

cross the street.

Дети: Look, mother (teacher, brother) the light is green

now. May we cross the street?

Старший: Yes, the light is green and the road is clear. Let us cross the street.

Грамматика: придаточные предложения времени (условия); повелительные предложения.

Лексика: to cross, to stop, to look, to wait, to go, may, street, light, corner, red, green.

**Приложение 4.**

Функциональные модели диалога.

Слабый ученик Сильный ученик

|  |
| --- |
| ПРОСЬБА |

|  |
| --- |
| ВОПРОС |

|  |
| --- |
| СОМНЕНИЕ |

|  |
| --- |
| ПРОСЬБА |

|  |
| --- |
| СОЖАЛЕНИЕ |

|  |
| --- |
| СОМНЕНИЕ |

|  |
| --- |
| ВОПРОС |

|  |
| --- |
| НАДЕЖДА |

|  |
| --- |
| ВОПРОС |

|  |
| --- |
| ОБЕЩАНИЕ |

|  |
| --- |
| СОВЕТ |

|  |
| --- |
| УВЕРЕННОСТЬ |

|  |
| --- |
| УТОЧНЕНИЕ |

|  |
| --- |
| ВОПРОС |

|  |
| --- |
| ОБЕЩАНИЕ |

|  |
| --- |
| ПРЕДЛОЖЕНИЕ |

|  |
| --- |
| ОБЪЯСНЕНИЕ |

|  |
| --- |
| УБЕЖДЕНИЕ |

|  |
| --- |
| ПРЕДЛОЖЕНИЕ |

|  |
| --- |
| БЛАГОДАРНОСТЬ |



**Приложение 5.**

Комплекс упражнений 1.

I. Practise the sound combinations given below and read the dialogue carefully.

is 'this

is 'that

is 'this the ho'tel

is 'that all right

II. Find English equivalents for the following (See Text).

- это гостиница, в которой мы остановимся ...

- я пойду и по­забочусь о номерах ...

- мне нужны два одинарных номера ...

- у нас почти нет свободных номеров ...

- мы пробудем здесь около недели ...

- вы можете получить один двойной номер ...

- все пра­вильно? ...

- мальчик проводит вас в вашу комнату и занесет ваш багаж ...

III. Retell the dialogues in indirect speech.

IV. Activate the following words and word combinations.

to book (a room, a ticket, a seat)

a) Answer these questions.

1. Do you usually book a hotel room in advance when you go away on business?

2. In what way can one book a railway ticket {a seat in the theatre)?

3. Can we book a return ticket when we go to the Caucasus?

4. Why is it advisable to book a return ticket?

b) Translate.

1. Я вас провожу (до двери).

2. Меня провели в комнату и попросили немного подождать.

3. Он проводил нас до станции (домой, в театр).

4. Нам дали ключи и проводили нас до нашей комнаты.

5. Повесьте пальто и шляпу здесь. Я проведу вас в кабинет директора.

6. Я пришел проводить вас.

7. Секретарь проводил г-на Смита наверх.

8. Покажите мне театр (проведите меня по театру), пожалуйста. Мне сказали, что здесь есть фотографии всех выдающихся ак­теров этого театра.

V. Answer the following questions. Make up stories based on the information gained from the answers (to be done after each set).

a) 1. Have you travelled much?

2. Are you fond of travelling? Why?

3. How do you like to travel? By air, by rail, by sea? Why?

b) 1. Where can one book a seat on a train (a plane, a steamer)

in Moscow?

2. Do you usually book tickets in advance or just before your departure? Why?

3. Do you usually buy (book) a single or a return ticket? Why?

4. Do you like to have an upper or a lower berth? Why?

5. When do we have to apply (обращаться) to the enquiry office for information?

6. When do we have to use the left-luggage office?

7. Why do you sometimes ask a porter to help you with your luggage?

c) 1. Do you often travel on business?

2. Where were you on your last business trip?

3. On arriving there you put up at a hotel immediately, didn't you?

4. Had a room already been booked for you? Why?

5. Did you have a single or a double room?

6. How did you like the service there?

d) 1. What do you usually do on arriving at a hotel?

2. What do you ask the clerk at the reception desk?

3. What does a guest usually have to do at the reception desk?

4. Are you shown up to .your room or do you find the way there yourself?

e) 1. Where did you spend your last holiday?

2. Is there a through train to ... or did you have to change trains?

3. Did you travel by fast or slow train?

4. Did you have a pleasant journey?

5. How long did the journey last?

VI. Make up dialogues, using the words and expressions given below; use disjunctive questions and the expressions so do I, neither do I.

1. At Home

to pack, to have a lot to do, to have ... at one's disposal, to forget, to book, an upper berth, a lower berth, anything will do, don't bother, to order a taxi, to miss the train, to mind, to go by bus

2. At the Booking-office

can I have a ticket to ..., what's the fare, a first-class sleeper, a second-class sleeper, a through train, to change, you will have to ..., a fast train, a slow train, no vacant seats, there is nothing to be done, a dining-car, I think so

3. At the Station

here we are, to see off, to see to the luggage, the left-lug­gage, the enquiry office, to look up the time-table, to collect one's luggage, a carriage, a compartment, a seat, to come along, the train, to start,, to get on the train, to say good­bye, a pleasant journey

4. On the Train

can I use .... to make oneself comfortable, at one's disposal, to move up, can I help you ..., will you ..., to fix, aren't you going to ..., on business, do you find ..., .the service, to improve, quite comfortable

VII. Describe a trip you have made in Russia or abroad (за границу).

**Приложение 6.**

Комплекс упражнений 2.

I. a) Make comparisons, using the adjectives and adverbs below.

Models:

1. The play is (much) more interesting than the book on which it was based.

In fact it's the best play of the season.

2. It is produced (much) better than many other plays. (This play isn't produced as well as some other plays.)

4. N. plays best (of all).

5. The first act is as (is not so) interesting as the second. ,

b) Compare two plays (films, TV shows).

interesting, serious, amusing, cheerful, gloomy,, funny, good (well), popular, bad (badly)

c) Compare two actors (actresses).

talented, popular, famous, skilled, (to do) well, power­ful (about a voice), natural, nice (nicely), expressive, (to impress) very much.

II. Find English equivalents for the following (See Text).

- какие фильмы идут на этой неделе?...

- собственно, говоря ...

- я не совсем с вами согласен ...

- на экране...

- какого вы мнения об экранизации? ...

- от начала до конца ...

- я не скучал ни минуты ...

- состав исполнителей хорошо подобран ...

- я должен пойти, посмотреть его сам ...

- посмотрим ...

III. Activate the following words and word combinations.

the fact is ... , as a matter of fact

a) Complete, using the word combinations given in brackets.

1. I took him to see nearly all the places of interest. In fact... (to show round the whole town).

2. He hesitated for a week before giving a final reply. As a matter of fact he... (not to give a proper answer even then).

3. The boy could not leave his brother. The fact was... (to be responsible for).

b) Translate.

1. Вы не можете винить ее за плохую игру. Собственно говоря, она никогда не обучалась игре на рояле.

2. Не уди­вительно, что ее везде хвалят. Собственно говоря, она самая популярная актриса сезона.

to prefer, I would rather ... than....

a) Practise aloud.

1. Do you prefer a single or a double room?

2. I'd prefer a single room.

3. I prefer to wear glasses at work.

4. He'd prefer not to consider the question now.

5. She prefers wearing her hair long.

6. I would rather look it up than try to guess.

b) Answer these questions.

1. What kind of sports do you prefer in summer (in winter)?

2. Why do you prefer swimming (playing tennis, volley-bali, skating)?

3. Why do some people prefer the cinema to the theatre?

4. Do you travel a lot? How do you prefer to travel?

5. When would you rather go by train than by air?

V. Answer the following questions. Make up stories based on the information gained from the answers (to be done after each set).

a) 1. Do you often go to see ballets, or do you prefer the opera? (Give your reasons.)

2. What ballet (opera) have you seen (heard) lately?

3. Was the plot quite new to you, or were you familiar with it?

4. What is your opinion of the performance? Do other people praise it?

b) 1. Do you usually go to see every new film, or only those which are praised?

2. What kind of them do you look forward to seeing?

3. Do you expect to enjoy a film with a familiar plot? (Give your reasons for or against.)

VI. Make an oral translation, using the active vocabulary of the lesson.

Диалог 1.

- Вы ведь видели новый спектакль в нашем театре, да? Как он вам понравился?

- По-моему, это прекрасный спектакль. Собственно говоря, содержание было мне знакомо, но тем не менее (but ... just the same) мне понравился весь спектакль от, начала до конца. Артисты подобраны прекрасно, ведущую роль исполняла Николаева.

- Правда? Я предпочитаю Петрову в этой роли.

Диалог 2.

- Вы видели последние картины этого художника? Они демонстрируются (показываются) в главном выставочном зале.

- Нет еще, я был очень занят последнее время. Но эту выставку все хвалят, и я хочу посмотреть ее.

- Выставку действительно стоит посмотреть. Н. считается прекрасным пейзажистом (a landscape painter). Но некоторые из его картин довольно необычны. Я советую вам посмотреть его биографию, прежде чем вы пойдете на выставку. Это поможет вам понять художника.

Диалог 3.

- Доброе утро, г-н Смит. Как вы провели время (развлекались) в воскресенье?

- Доброе утро, г-н Иванов. Вчера я чудесно провел вечер. Мне, наконец, удалось посмотреть «Лебединое озеро» ("The Swan Lake"). Я в восторге от спектакля (Я наслаж­дался каждой минутой).

- Вы не хотели бы пойти в оперу или в кукольный театр (the Puppet Theatre)? Я могу посмотреть, что идет завтра.

- Нет, спасибо, я предпочитаю балет, особенно русский. Его хвалят во всем мире, еще (even) в Лондоне я с нетерпением ждал, когда смогу насладиться вашим балетом.

VII. Retell the dialogue in indirect speech.

VIII. Make up dialogues of your own, using the words and word combinations given below.

1. Intending to Go to the Theatre

to read a poster, to be on, to be worth, to praise, in my opinion, an excellent idea, to look up the time of, to see an announcement, to be in great demand, to choose, to prefer, to look forward to ...

2. Booking a Ticket for the Theatre

a row, the stalls (the gallery, the pit. the balcony, a box), as a matter of fact, to prefer, these seats will do

3. Going to the theatre

to wear, to look nice, to keep somebody waiting, hurry up, I'd rather.... to take a taxi, to be held up, nearly, needn't

4. Impressions of a Film (Play)

to be worth, expressive, cast, excellent, opinion, to look upon ... as .... to do well, to be impressed, to find interesting; as a matter of fact, a plot, to be familiar, to look forward to...

IX. Retell the above dialogues in indirect speech.

Приложение 7.

Комплекс упражнений 3.

I. Practise the sound combinations below, then read the dialogues carefully.

'heard the 'forecast

a'bout the whole

'Is that you, Mary?

II. Find English equivalents for the following (See Text).

- какая хорошая погода была на прошлой неделе!...

- кратко­временные дожди ...

- завтра утром ...

- переменная облачность до конца недели ...

- это ужасно ...

- надеюсь, до субботы прояснится ...

- она большая любительница загородных прогулок ...

- я у те­лефона ...

- послушай, Анна ...

- а что ...

- Ник предлагает загородную прогулку; ты поедешь с нами? …

- на этот раз тебе придется довольствоваться загородной прогулкой ...

- да, вполне ...

- до завтра ...

III. Retell the dialogues in indirect speech.

IV. Activate the following words and word combinations.

occasional, occasionally, an occasion, on (for) this (that), occasion, on the occasion of a) Translate.

1. Occasional exercise will do you good.

2. I'm so sorry we only have an occasional exchange of opinions.

3. A famous actress was to arrive jri the town, and posters were put up everywhere on the occasion.

4. He would occasionally turn up at his parents' place, always arriving unexpectedly.

b) Answer these questions.

1. What did Colonel Green decide to arrange on the occasion of his birthday?

2. Who did the Colonel invite for the occasion?

3. Was an amateur performance only an occasional event at Colonel Green's place?

4. Did Colonel Green study horn-blowing regularly or only occasionally?

5. Would he have succeeded if he had only taken occasional lessons?

to clear 'up

a) Practise aloud.

1. He intended to clear up the matter, but failed.

2. The difficulty hasn't been cleared up yet.

3. We shan't go out unless it clears up 4. Will you clear this up for me, please?

b) Complete.

1. He insists on... (to clear up the matter).

2. They com­plain that many things... (not to be cleared up yet).

3. I won­der why they avoid... (to clear up the matter).

c) Translate.

1. Все уже выяснено.

2. Нам хотелось бы выяснить этот вопрос.

3. Ничего еще не выяснено

V. Answer the following questions, using the active vocabulary.

1. In which months is the weather fine in the Moscow area? Which months are usually wet?

2. Are we always pleased to have dry weather? When are we not pleased to have it?

3. Would it be wise to go for an outing in wet weather?

4. Is it usual to have occasional rain in September? What about August, February?

5. Does it clear up quickly after rain? Is this a feature of any particular season?

6. Where do you get the weather forecast from? Do you always rely on what it says?

7. Would you take a raincoat with you if the forecast said "occasional rain?"

8. Is it possible to get wet through in a shower?

9. What would you do if you were wet through?

VI. Answer the following questions and make up stories based on the answers.

a) 1. When was your last outing?

2. The weather forecast promised a dry, sunny day, didn't it?

3. Would you have started out if it had said "occasional rain"?

4. Would you have put off the outing if they had forecast unsettled weather?

b) 1. Is camping your (your friend's) hobby?

2. How long has it been your (your friend's) hobby?

3. Did it start with an occasional outing or did you go camping regularly?

4. Camping is a healthy occupation, isn't it?

VII. Make an oral translation, using the active vocabulary of the lesson.

Диалог 1.

- Посмотри! Дождь перестал?

- Нет еще, а что? (Why?)

- Я здесь с десяти часов. Нужно идти, а мне не хотелось бы промокнуть.

-Подожди немного, минут через пятнадцать прояснится.

Диалог 2.

- Здравствуй, Петр!

- Здравствуй, Николай! Сегодня чудесное утро, правда? Надеюсь, к вечеру не будет дождя.

- Думаю, не будет. Прогноз говорит, что сухая погода продержится до понедельника. А что?

- Мы собираемся выехать за город на субботу и воскре­сенье.

- Правда? Желаю (вам) хорошо провести время.

Диалог 3.

- Что с тобой случилось? Ты весь дрожишь!

- Боюсь, что я простудился. В воскресенье я насквозь промок и не смог переодеться в (to change into) сухую одежду, пока не приехал домой. У меня уже два дня болит горло.

Диалог 4.

- Рад вас видеть в Москве, г-н Смит. Где вы остано­вились?

- В гостинице «Москва»» у меня очень удобный номер (мне там очень удобно).

- Как вам здесь нравится?

- Москва — чудесный город. Собственно говоря, я уже видел ее, я был здесь в прошлом году по случаю международ­ной выставки. Но погода у вас ужасная.

- Вы не совсем правы, г-н Смит. Такие холодные периоды (spells) не очень часты. Я уверен, вам понравилась бы наша погода, если бы вы провели здесь недели две - три.

- Возможно, но я не уверен.

Диалог 5.

- Алло, товарища Петрова, пожалуйста.

- Я у телефона.

- Это вы, товарищ Иванов?

- Да.

- Как обстоит дело с вашим докладом?

- Он почти готов. Мне нужно выяснить ряд технических моментов (technical points).

- Свяжитесь с нашими инженерами сегодня же. Все вопросы должны быть решены не позднее этой недели.

Хорошо, я займусь этим сейчас же.

VIII. Make up situations, using the following words and word combinations.

1. Making Arrangements for an Outing

to have a plan, to go for an outing, to phone, to be out to leave a message for, to call on, to discuss particulars (под­робности), to get in touch with, to think over, to find out the weather forecast, dry, sunny, occasional rain (showers), to feel discouraged, not to give up the idea, to cheer up, to agree

2. Impressions of an Outing (or of a Camping Holiday)

to start, to reach, beyond, to intend to hire, to take ad­vantage of, to have trouble with, to complain of, to put up with, sunny, to spoil, to start raining, to get wet through, to clear up, to get dry, to laugh at, to have a lot of fun, to enjoy

IX. Make up a dialogue, using the following words and word combinations.

Discussing the Weather Forecast on the Telephone.

Hallo, is that..., speaking, what about, to go for an outing, the weather forecast, to rely on, to fail, to get wet through, awful, occasional rain (showers), to clear up, to keep dry, see you tomorrow.

Карта сформированности навыков речевого этикета.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п\п | Фамилия, имя | Показатели | | | | | | |
| Наблюдение | 1 | 2 | 3 | 4 | Сред.балл | Уровень |
| 1. | Бутусов Саша | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 21 | В |
| 2. | Еремин Илья | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 20 | С |
| 3. | Глотов Сергей | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 21 | В |
| 4. | Присталова Даша | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 17 | С |
| 5. | Толсточенко Таня | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 17 | С |
| 6. | Сонгурова Кристина | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 23 | В |
| 7. | Просвирнов Женя | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 18 | С |
| 8. | Олудин Кирилл | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 23 | В |
| 9. | Крюкова Кристина | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 18 | С |
| 10. | Ларгачев Витя | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 17 | С |
| 11. | Фазиев Самат | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 24 | В |
| 12. | Давыдов Вова | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 21 | В |
| 13. | Рузаева Зарина | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 17 | С |
| 14. | Сафиулова Сабина | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 21 | В |
| 15. | Искандеров Эльвин | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 16 | С |
| 16. | Ширманов Дима | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 21 | В |
| 17. | Тухтарова Люба | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 17 | С |

В – высокий уровень 1 – глубина знаний о речевом этикете

С – средний уровень 2 – устойчивость интереса

Н – низкий уровень 3 – понимание многообразия ценности речевого этикета

4 – самоконтроль и контроль