**Использование ролевых игр при обучении говорению в 6-ых классах средней школы**

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические основы использования ролевых игр при обучении говорению

1.1 Понятие иноязычного говорения

1.2 Ролевая игра как психологическая и педагогическая проблема в обучении иностранному языку

1.3 Возможность использования ролевой игры при обучении говорению

Выводы

Глава 2. Технология использования ролевой игры при обучении говорению в 6-ом классе средней школы

2.1 Ролевые игры и технология их применения, описанные в методической литературе

2.2 Анализ УМК В.П. Кузовлева «Английский язык для 6-х классов общеобразовательных школ»

2.3 Предлагаемые ролевые игры при обучении говорению в 6-х классах средней школы

Выводы

Заключение

Список общепринятых сокращений

Список литературы

**Введение**

Современный процесс обучения иностранному языку (ИЯ) построен на коммуникативной основе с ориентацией на личность ученика (1). Становление личности ученика осуществляется в ходе формирования его иноязычного речевого поведения, которое подразумевает овладение умениями устной и письменной речи на ИЯ. В целом же обучение призвано формировать у учащихся способность участвовать в диалоге культур (1).

При овладении ИЯ важно учитывать оптимальное сочетание теории с речевой практикой, особое же внимание следует уделять активной речевой практике, т.к. именно она способствует формированию навыка говорения, являющегося неотъемлемым компонентом речевой деятельности (23).

Таким образом, чтобы организовать обучение учащихся в русле коммуникативно-направленной методики (1), нужно использовать такие методические приемы работы, которые бы обеспечивали выработку определенных качеств навыка говорения на всех этапах его формирования (5). А также реализацию навыка говорения непосредственно в общении. Одним из таких приемов является ролевая игра (РИ), которая стала объектом повышенного интереса в методике.

Проблема использования РИ в обучении ИЯ занимаются в частности такие специалисты как Н.А. Качалов, Г.А. Китайгородская, Е.А. Маслыко, Р.П. Мильруд и др., которые рассматривают РИ как положительный и полезный прием для овладения навыками устной речи (13).

Этим объясняется актуальность выбранной темы курсовой работы «Использование ролевых игр при обучении говорению в 6-х классах средней школы».

Цель курсовой работы – предложить рекомендации по применению РИ на уроках английского языка (АЯ) для формирования говорения у учащихся 6-х классов.

Объект курсовой работы – процесс обучения говорению с помощью РИ по УМК В.П. Кузовлева для 6-х классов общеобразовательной школы, а ее предмет – использование РИ для формирования говорения учащихся 6-х классов.

Задачи курсовой работы:

1. Раскрыть понятия иноязычного говорения и ролевой игры.
2. Провести лингво-методический анализ УМК по АЯ для 6-х классов общеобразовательных школ Кузовлева В.П.
3. Разработать рекомендации по использованию ролевых игр при обучению говорению в 6-х классах средней школы.

Методы исследования, используемые в данной курсовой работы: анализ УМК В.П. Кузовлева по АЯ для 6-х классов общеобразовательных школ и изучение теоретических основ использования РИ на уроках АЯ при обучении говорению.

Состав курсовой работы: введение, основная часть, заключение, список использованной литературы.

Ценность курсовой работы: описание использования РИ при формировании навыков говорения в 6-х классах средней школы.

Курсовая работа состоит из введения, теоретической главы, практической главы, выводов к главам, заключения. При написании данной работы было использовано 35 источников, из них 2 источника на английском языке.

**Глава 1. Теоретические основы использования ролевых игр при обучении говорению.**

**1.1 Понятие иноязычного говорения**

Для достижения цели нашего исследования и решения задач, пос­тавленных в рамках данной курсовой работы, необходимо рассмотреть теоретические основы говорения; его природу и основные характерис­тики, методику обучения непосредственному устно-речевому общению.

В методической литературе говорение определяется как чрезвычай­но многоаспектное и сложное явление, выполняющее в жизни человека функцию средства общения, являющееся одним из видов человеческой деятельности, в результате чего возникает его продукт-высказывание (25, 23).

Предметом говорения является мысль как отражение в сознании человека (25, 23) связей и отношений реального мира.

По определению Е.И. Пассова «говорение как средство общения есть выражение своих мыслей в целях решения задач общения» (27, 84).

Являясь относительно самостоятельным видом речевой деятельности (РД), говорение требует обязательного обучения ему в рамках общения. Исходя из положения о том, что целью обучения ИЯ к средней школе следует считать не язык, не речь, не просто РД, а все ее виды как средства общения, при обу­чении говорению необходимо создавать на уроке условия речевого об­щения.

Создать реальную ситуацию речевого общения на уроке ИЯ достаточно сложно, поскольку это общение протекает в оторванных от реальности условиях; в рамках обычного урока оно часто оказывается лишенным своей основной функции – информативности и сводится лишь к повторению а затем и заучиванию образцов высказываний, приведенных в учебнике. Это, конечно же, не может обеспечить мотивированность речевого поступка ученика.

Следует использовать такие приемы обучения на уроке ИЯ, которые воссоздают все компоненты структуры говорения как деятельности, а именно:

Мотивационно-побудительный, подразумевающий создание замысла высказывания; для чего, зачем и что сказать.

Аналитико-синтетический, т.е. реализацию замысла высказывания в процессе формирования и формулирования мысли посредством языка.

Исполнительский, заключающийся в проговаривании или внешнем оформлении высказывания (26, 134).

Необходимо упомянуть некоторые специфические признаки говорения как РД (27, 97). Прежде всего го­ворение как РД характеризуется мотивированностью, т.е. потребностью в совершении данного конкретного речевого поступка, который на уроке в решающей степени определяется тем, как и какие речевые ситуации мы создаем.

Другой важной характеристикой говорения является активность его участников, поскольку именно она обеспечивает инициативное речевое поведение собеседников, что важно для достижения цели общения. Рече­вая активность и инициативность партнеров возможна лишь тогда, ког­да они становятся участниками ситуации общения, а не просто выполняют набор учебных заданий.

Помимо этого, говорение всегда целенаправленно, т.к. любое высказывание всегда имеет какую-либо цель или коммуникативную задачу, при­чем за каждой из коммуникативных задач, возникающих в отдельных ре­чевых ситуациях, стоит общая цепь говорения как деятельности. Целенаправленность, как одна из характеристик говорения, обязывает обучать ему в условиях ситуаций общения, приближенных к реальности.

При создании ситуации общения на уроке ИЯ учителю, помимо неко­торых других факторов, необходимо учитывать и тесную связь говорения с деятельностью. Стимуляция говорения во многом зависит от того, нас­колько собеседники включены в контекст деятельности друг друга; чем шире и глубже связи каждой данной ситуации со всем контекстом деятель­ности, тем легче вызывается речевая реакция партнера. Если с этой точ­ки зрения взглянуть на процесс обучения, то нетрудно заметить, что уп­ражнения часто выглядят как обособленные островки – между ними есть дидактические мостики, но редко имеются мостики содержательные, смысловые. Это происходит в том случае, если то, о чем ученик говорит на уроке, не связывается с контекстом его деятельности. Исходя из этого очевидно, что учителю на уроке необходимо давать такие задания, которые помогли бы создать содержательные связи между упражнениями, представить учащимся не просто обособленную ситуацию, ставящую перед ними определенную коммуникативную задачу, а ситуацию, являющуюся следствием или предтечей каких-либо событий. Это может быть достигнуто при использовании РИ, дающих поле деятельности для фантазии и творчества как учителя, так и учеников.

Помимо общего контекста деятельности говорение тесно связано с деятельностью мыслительной, поскольку по сути дела говорение – это пос­тоянное решение коммуникативных речемыслительных задач. Поэтому ес­ли мы хотим обучить говорению как средству общения, необходимо использовать такие приемы обучения, которые способствуют мотивации учащихся к поиску решения этих задач.

При обучении говорению как деятельности необходимо учитывать и такой его аспект как связь с личностью. Обслуживая все виды деятельности человека и являясь средством общения, говорение во многом обусловлено компонентами личности; так, например, потребности определяют мотивированность говорения, его смысловой аспект; интересы и интеллект – его содержательный аспект; эмоции и темперамент – его выразительность и т.д. Вне этих компонентов говорение немыслимо как таковое, поскольку в таком случае теряется вся его сущность как средства общения. Поэтому представляется необходимым обучать говорению в условиях максимального подключения всех сфер сознания, всех компонентов личности, и использовать такие РИ, которые активизируют резервные возможности личности, оказывают эмоциональное воздействие на учащихся, стимулируют развитие мышления, памяти, внимания, творческой активности.

В нашей работе уже упоминалось о важности создания ситуаций реального речевого общения на уроке ИЯ при обучении говорению, ситуативность является одной из важнейших его характеристик как вида РД. Создать естественную речевую ситуацию при обучении устной речи – это значит поставить обучаемого в такие условия, в которых осуществление акта общения на ИЯ становится для него необходимостью (27). Создание подобных ситуаций связано с определенными трудностями, поскольку сам процесс общения на уроке протекает в учебной, оторванной от реальнос­ти обстановке, поэтому учителю необходимо пользоваться такими приемами, которые в значительной степени могут воссоздать ситуацию реального общения на уроке ИЯ.

Не менее важной характеристикой говорения является и его эвристичность, выражающаяся в непредсказуемости порождения высказываний собеседника ни в зависимости от ситуации общения и адекватно комму­никативной задаче; это подразумевает, что говорящий должен быть готов к деятельности в постоянно меняющихся условиях.

Обучая говорению в меняющихся условиях высказывания, важно помнить и о его самостоятельности, заключающейся в том, что учащийся должен быть психологически готов к порождению самостоятельного, без каких-либо опор или подсказок, речевого действия.

Таким образом, рассмотрев специфические признаки говорения как деятельности, можно прийти к выводу, что повышение мотивации обучения, а также развитие ситуативности, самостоятельности и структурного разнообразия речевой компетенции возможно лишь при постоянном учете этих признаков, и использование РИ в обучении говорению в большой степени способствует их реализации.

Обучение говорению – это сложный, длительный процесс, состоящий из ряда этапов. Методика преподавания ИЯ выделяет 3 этапа обучения говорению, а именно:

1. Этап формирования речевых навыков.
2. Этап совершенствования речевых навыков.
3. Этап развития речевых умений (30, 29).

Первый этап включает в себя формирование лексических и граммати­ческих навыков; второй этап, во время которого происходит работа над учебным текстом, подразумевает комбинирование, трансформацию материала текста и формирование устойчивых навыков («сталкивание» тех, что усвоены на первой этапе и усвоенных ранее); наконец, третий этап подразделяется на развитие подготовленной речи на основе одной темы и развитие неподготовленной речи на межтематической основе (28, 34).

Поскольку целью нашей курсовой работы является разработка РИ для совершенствования речевой компетентности, представляется целесообразным рассмотреть данный этап обучения говорения подроб­нее. Прежде всего необходимо упомянуть основные особенности данного этапа, а именно: неподготовленное, мотивированное выражение своих мыслей; новизна ситуации общения; увязывание проблемы данного цикла с другими; усложнение речемыслительных задач; отсутствие вербальных опор в виде изолированных слов, подлежащих употреблению (27, 118).

Из этого видно, что учителю следует использовать такие приемы обучения, которые способствуют воссозданию на уроке естественной ситуации общения.

Каждый из этапов обучения говорению требует своих специфических упражнений, отвечающих его целям и задачам. Так, на этапе развития речевых умений мы имеем дело с речевыми упражнениями. Сравнивая условно-речевые упражнения с речевыми, Е.И. Пассов выделяет 4 отли­чительных типологических признака последних. Во-первых, речевое упражнение всегда обеспечивает наличие речевой стратегии и такти­ки говорящего, проявляющейся в той линии, которую говорящий прово­дит в общении; другими словами, в той направлении, в каком он пыта­ется воздействовать на собеседника или слушающего. Эта задача может воплотиться в одном монологическом высказывании на уровне сверхфразового единства (СФЕ) – и тогда каждая составляющая его фраза будет выполнять какие-то тактические задачи; или простираться на весь ди­алог с собеседниками – тогда каждое высказывание, каждая реплика любого уровня (словосочетание, фраза, СФЕ) осуществляют тактические цели (27, 102).

Ориентировка в ситуации общения, выбор задачи, а затем и подбор тактических средств для ее решения может найти свое выражение в использовании таких приемов обучения, которые соз­дают стимул для активного поиска тактических средств для решения коммуникативной задачи. Этим развивается качество целенаправленности в речевой компетентности.

Во-вторых, речевое упражнение всегда актуализирует взаимоотно­шения участников общения, поскольку здесь, как и в реальном обще­нии, собеседники находятся в определенных отношениях между собой. При этом учитываются такие компоненты личностной подструктуры, как контекст деятельности и личный опыт. При этом необходимо учитывать, что актуализация взаимоотношений возможна только в случае естественной личностной мотивированности речевого поступка и что игровым упражнениям можно придать значительный мотивационно-побудитель­ный характер.

В-третьих, речевое упражнение всегда развивает речевую самостоятельность говорящего, что подразумевает независимость от опор как вспомогательных средств для выражения своих мыслей и независимость от внешних стимуляций, т.е. инициативное, мотивированное участие в общении для достижения речевой цели; а также речевую активность, под которой понимается психологическая готовность ученика стать участником общения.

В-четвертых, речевое упражнение – это всегда новая ситуация, благодаря чему обеспечивается вербальное и структурное разнообра­зие высказывания, причем подобная новизна может создаваться за счет замены отдельных компонентов ситуации, варьирования коммуникативных задач однотипных ситуаций и т.д. Исходя из этого, мы видим, что речевое упражнение должно обладать достаточной гибкостью и воз­можностью его применения в различных контекстах.

Исходя из вышесказанного, Е.И. Пассов определяет речевое упражнение как «форму общения, специально организованную так, что она обеспечивает управляемый выбор стратегии говорения, актуализирует реальные взаимоотношения участников общения и вызывает естественную мотивированность высказываний, воспитывает у говорящего речевую активность и самостоятельность, обеспечивает вербальное и структурное разнообразие используемого речевого материала».

Поэтому представляется целесообразным утверждать, что приемы, обладающие данными типологическими признаками, могут считаться в принципе адекватным средством совершенствования речевой компетентности.

Обучение говорению в методической литературе рассматривается в зависимости от двух форм речи: монологической и диалогической. Обе эти формы имеют определенные различия в лингвистическом и психологическом планах, в задачах и подходах к обучению.

При этом задача учителя заключается в подборе речевых упражнений, которые развивали бы искомые монологические и диалогические умения учащихся в рамках реализации одной коммуникативной задачи. И в этом плане особую роль играют РИ.

**1.2 Ролевая игра как психологическая и педагогическая проблема при обучении говорению**

РИ возникла на достаточно высокой ступени развития общества, когда включение детей в трудовую деятельность потребовало от взрослых их спе­циальной подготовки в форме овладения простейшими орудиями труда. Взрослые показывали детям образец действия и следили за ходом овладения этим действием. Эти упражнения могут быть названы РИ, но пока ещё очень условно. Таким образом, можно сформулировать важнейшее для РИ положе­ние: «РИ возникает в ходе исторического развития общества, в результате изменения места ребёнка в системе общественных отношений» (7,С.124).

Среди множества теорий РИ ближе всего к раскрытию её психологиче­ской природы подошёл в своей гипотезе Л.С. Выготский. Центральным и ха­рактерным для РИ, по его мнению, является «создание мнимой ситуации, за­ключающейся в принятии ребёнком роли взрослого и её осуществление в иг­ровой деятельности» (5,С.124).

РИ по своему внутреннему содержанию социальна, т.к. она социальна по своей природе. Учитывая стремление учащихся к самоутверждению в социуме при недостаточном жизненном опыте, можно предположить, что РИ послужит хорошим средством не только в обучении ИЯ, но и в удов­летворении жизненно важных потребностей. РИ способствует формирова­нию личности. При овладении ИЯ естественно предположить необходимость воссоздания усло­вий, подобных условиям реальной действительности. В этой связи говорят о «вторичной социализации» (238,С.77), имитирующей реальную деятельность. Но в то же самое время любой РИ присущ элемент условности, т.к. «все со­циальные роли в рамках вторичной социализации носят искусственный ха­рактер» (8,С.77).

Психологи выделяют следующую структуру РИ (7,С.142): это, во-первых, роли; во-вторых, игровые действия, носящие обобщённый и сокра­щённый характер; в-третьих, игровое употребление предметов и, наконец, реальные отношения между играющими - именно они придают РИ привлека­тельность. При изучении ИЯ они обеспечивают практическое применение знаний, навыков и умений, в том числе и навыков говорения, что особенно при­влекает учащихся 6-х классов, т.к. даёт им возможность самовыражения и самоутверждения в коллективе.

С точки зрения психологии, основной единицей РИ является роль (13,С.95). Она представляет собой «элемент общественных отношений, через который усваивается социальный опыт» (18,С.36). Именно роль является ор­ганизующим началом, которое обеспечивает мотивацию и желание реализо­вать себя через роль. Это является стимулом к порождению личностных пе­реживаний и тем самым повышает интерес обучаемых к изучению ИЯ. В рамках пси­хологического анализа сюжет РИ и её содержание следует различать (7,С.70):

1. Сюжет - это та область действительности, которая воспроиз­водится участниками игры. Сюжеты РИ определяются темати­кой уроков ИЯ (Достопримечательности Вашингтона и Нью-Йорка; Экономика США; Население США и т.д.).

2. Содержание - это то, что воспроизводится участниками игры в качестве центрального момента деятельности.

Психологи выделяют в РИ следующие характерные черты (7,С.208): при её проведении роли заранее оговариваются, а затем по определённому плану разворачивается сюжет. Каждое ролевое действие имеет продолжение в другом действии. Вещи и обстановка получают определённое игровое зна­чение. Участники РИ играют вместе и их действия взаимосвязаны. «Разыгрывание сюжета и роли заполняет всю РИ» (8,С.79), внимание уча­щихся сосредоточено на содержании высказываний - это важный шаг на пути совершенствования навыков говорения.

С точки зрения психологии «РИ обладает устойчивой дидактической структурой, усложнённой за счёт введения в неё учебно-воспитательных и педагогических целей, а также создания социально-психологических и дидактических условий, необходимых и достаточных для достижения игровых и неигровых целей» (22,С.28).

Согласно теории РИ, в которой учащиеся предстают как носители оп­ределённых социальных ролей, процесс формирования и совершенствования речевых навыков и умений можно рассматривать как «искусственный про­цесс усвоения определённых ролей социально-культурной реальности изу­чаемого языка» (17,С.59) именно поэтому, РИ даёт возможность обучаемым удовлетворить свои познавательные интересы и узнать больше о культуре, народе страны изучаемого языка. Более того, РИ обеспечивает практику в общении, что является заключительным этапом в овладении учебным материалом, важным для совершенствования всех навыков. Фактически, это этап применения изученного мате­риала в речи. РИ стимулирует речевой поступок, моделируя общение в своих рамках. Поскольку в её основе лежат активные действия, то она хорошо «вписывается» в теорию учебной деятельности, когда обучаемый выступает не только как объект учебной деятельности, но и как субъект реального общения. Уча­щимся предоставляется свобода речевого творчества, которая позволяет не только раскрыть речевые умения, но также использовать творческое вообра­жение, эмоции и артистичность (11,С.44). Проигрывание роли психологиче­ски настраивает учащихся на «те речевые действия, которые ожидаются от них в конкретной ситуации» (13,С.78), это помогает снизить речевую ско­ванность учащихся, т.к. они вы­ступают от лица роли, выражая при этом свою интерпретацию действитель­ности. Вхождение в роль в каждой ситуации проходит следующие этапы (10,С.135):

1. представление о роли - ориентировочная основа действия;

2. знание роли, её компонентов, алгоритмов действия;

3.принятие роли;

4. вхождение в роль;

5. проигрывание роли.

Неотъемлемым компонентом РИ является «её эмоциональная окрашенность» (19,С.133). Педагог должен помнить, что у каждого возрастного периода существует «определённые эмоциональные переживания и сопереживания» (9,С.46) и, следовательно, учителю следует хорошо знать возрас­тную психологию, чтобы умело вмешиваться в эмоциональную атмосферу урока.

Так, РИ активизирует эмоциональную сферу учащихся. Несмотря на условность ситуации эмоции и переживания, которые испытывают играю­щие являются подлинными и реальными. Эти эмоциональные переживания играют большую роль в формировании мотива.

Таким образом, с психологической точки зрения РИ является эффек­тивным средством обучения, позволяющим максимально приблизить учеб­ный процесс по обучению ИЯ и обучению говорению в частности, к реальной действительности. Эта групповая форма взаимодействия на уроке позволяет предвосхищать свой будущий личный опыт путём проигрывания различных ролей. С этой точки зрения, РИ представляет собой один из эф­фективных приёмов для обучения ИЯ учащихся 6-х классов, т.к. соответствует их возрастным особенностям. РИ как средство синтеза и преобразования знаний может рассматриваться как эффективное средство для совершенство­вания навыков говорения.

Нами были рассмотрены психологические аспек­ты, делающие РИ важным средством обучения ИЯ в целом, в том числе и для совершенствования навыков говорения. Однако известно, что РИ имеет «самые разнооб­разные функции» (3,С.271); как чисто образовательные, так и воспитатель­ные, которые также необходимо учитывать при организации данной формы работы на уроке. Они помогают уже на этапе разработки РИ прогнозировать возможные воспитательные воздействия, координирующие поведение уча­стников РИ. Выстраивая ход РИ, учитель всегда продумывает, в какие отно­шения вступят участники ролевого общения и как примерно, они могут себя повести в той или иной ситуации, в соответствии с выбранными ими ролями.

Из психологического анализа РИ ясно, что она является образцом ре­альных действий и несёт на себе отпечаток реальных отношений. Именно эта особенность РИ помогает учителю активно использовать её на уроке не только в коммуникативных целях, т.е. как средство совершенство­вания устной речи, но и в воспитательных.

При разработке РИ учитель должен помнить, что всякая РИ содержит в себе «скрытое правило» (2,С.274); поведение во время игры осуществляется в соответствии с образцом и контролируется путём сопоставления с этим об­разцом, как с эталоном.

В РИ реализуются следующие педагогические принципы (21,С.140):

1. Принцип активности, что достигается вовлечением учащихся в само­стоятельную деятельность в результате активации поведения. Каждое зада­ние в РИ - задача, которую нужно решить, используя опыт, воображение и культуру. От участников РИ требуется умение найти оптимальное решение речевой задачи, используя все имеющиеся у них знания, навыки и умения, в том числе и навыки говорения.

2. РИ позволяет организовать обучение в соответствии с принципом управляемости учебным и воспитательным процессом, так как происходит по правилам, диктуемым логикой и нормами поведения в предложенной си­туации. Несмотря на спонтанность высказываний на ИЯ ход РИ всегда про­думывается учителем.

3. В РИ находит свою реализацию и принцип связи с жизнью и практи­кой, т.к. согласно мнениям психологов, РИ - моделирование условий реаль­ной действительности.

4. Принцип воспитания личности в коллективе ярко прослеживается в любой РИ, т.к. всякая РИ подразумевает групповое межличностное взаимо­действие обучаемых, предполагающее подчинение действий каждого нор­мам отношений в коллективе. Этот принцип рассматривается как основопо­лагающий при организации воспитательного процесса у учащихся 6-х классов (16,С.48). РИ способствует воспитанию у них взаимопомощи (16,С.48), учебного сотрудничества и партнёрства (18,С.70). Каждый чувствует свой конкретный вклад в решение общегрупповых задач - это так называемые «отношения ответственной зависимости» (22,С.26). Во время игры учащиеся должны слаженно взаимодействовать, учитывать реакции друг друга, помо­гать товарищам. Вся работа по подготовке и проведению РИ требует от каж­дого максимальной ответственности. Работа должна быть спланирована так, чтобы «отсутствие даже одного члена коллектива сказывалось на работе всех остальных» (23,С.101).

Благоприятный микроклимат, атмосфера доверия, доброжелательности и уважения друг к другу во время РИ являются «средством воспитания и раз­вития качеств, необходимых всесторонне развитой личности» (21,С.143): убеждённость, компетентность, инициативность, умение нешаблонно мыс­лить. Приняв ту или иную роль, учащийся раскрепощается, освобождается от привычных представлений о себе самом. Защищённый от возможных прома­хов ролью он смело вступает в общение с ролевыми партнёрами. В результа­те этого удаётся преодолеть робость, слабость и смущение. В процессе РИ каждому удаётся «проявить свои личност­ные черты» (16,С.48) и творчество, и свои знания ИЯ. Каждый стремится вы­сказываться интересно и без ошибок, что создаёт дополнительный стимул для формирования и развития всех навыков и умений, в том числе и умений говорения.

**1.3 Возможность использования ролевой игры при обучении говорению**

Рассмотрев сущность понятия РИ и её основные характеристики , перейдём к определению места данного приёма в современной методике преподавания ИЯ.

Большое влияние на методику преподавания ИЯ оказала коммуникативная лингвистика , выдвинувшая , в частности , проблему использования РИ (23,С.5). В 70-х годах коммуникативная лингвистика получила широкое распространение в нашей стране и за рубежом. Её основные положения сводятся к следующему:

1. В процессе коммуникации как особого рода человеческой деятельности , направленной на установку и поддержание социальных связей и на передачу информации между людьми , взаимодействуют две стороны - лингвистическая и социальная , поскольку любое высказывание , произведённое в конкретной ситуации общения , имеет за собой широкий фон предварительных условий, влияющих на его организацию.

2. Язык используется с учётом ситуации общения и влияния на вербальную стратегию слушающего (говорящего, пишущего, читающего), то есть с учётом прагматического эффекта , что исключает возможность существования изолированных высказываний, созданных вне контекста.

3. Единицы коммуникации являются определённого рода действиями. Так , например , речевой акт : утверждение , просьба . вопрос , извинение , благодарность и т.д.

4. Порождению речевого акта предшествует формирование речевого намерения говорящего , в котором учитываются предварительные знания о партнёре по общению , цель , предмет и место высказывания.

5. Наиболее естественными являются устные виды общения -слушание и говорение , проявляющиеся чаще всего в диалогической форме.

Знание основных положений коммуникативной лингвистики , значительно повлиявшей в своё время на методику преподавания ИЯ , на наш взгляд , необходимо учителю для более эффективного обучения ИЯ , в том числе и при обучению говорению. В настоящее время в средней школе в ходе учебной деятельности по изучению ИЯ учащимися выполняются различные формы и виды работы. Многие из предлагаемых форм не отвечают , однако , основным положениям коммуникативной лингвистики. Наблюдение за педагогическим процессом на уроках ИЯ в школе и анализ учебных материалов показывают (6,С.77), что предлагаемые приёмы обучения часто являются малоэффективными . Так , учащиеся в течение ряда лет обучения выполняют практически одни и те же задания без учёта их возрастных и индивидуальных особенностей , и в результате подобные задания перестают вызывать интерес и не создают мотива общения, делая употребление языка некоммуникативным. Предлагаемые виды работы часто не создают условий для активной мыслительной деятельности, не затрагивают эмоциональную сферу.

Именно поэтому в наше время в обучении , наряду с традиционными, всё чаще используются и «активные приёмы , в том числе и приём РИ» (14,С.83). «Организация обучения иноязычной речевой деятельности учащихся средней школы через «роль как компонент ситуации» (8,С.78) является одним из способов предупреждения так называемого «истощения» (8,С.78).

К сожалению, в современной методике нет единства взглядов относительно термина «РИ». Некоторые авторы понимают под РИ «разыгрывание сценок , дискуссии на свободные темы , чтение по ролям , инсценирование текстов и диалогов» (26,С.135) , но с этим вряд ли можно согласиться (23,С.8). Так , Н.И. Гез считает , что в процессе проведения РИ должно происходить «тесное и активное соединение умений обучающихся с социокультурной реальностью изучаемого языка , при непосредственном участии преподавателя , использовании учебников и других средств обучения» (23,С.9). По определению Н.В.Остроумовой (16,С.55) , РИ – одна из форм группового общения , отличительной чертой которой является формирование у учащихся навыков и умений творческой и мыслительной активности , их тесное взаимодействие в учебных целях , а также совместная коллективная деятельность , направленная на достижение поставленной цели. Учитывая , что в основе РИ лежит именно игровая деятельность , в нашем случае РИ можно определить как «такой вид учебного занятия , который наиболее адекватно соответствует грамматическому материалу , подлежащему усвоению , с набором тех игровых элементов , которые соответствуют языковой подготовке учащихся , их социально-коммуникативному опыту и личностным особенностям , синтезируемым на развитие иноязычной деятельности учащихся в рамках имитации определённой сферы человеческой деятельности» (12,С.39). Таким образом , РИ - это прежде всего речевая деятельность , как замечают Н.К. Скляренко и Т.И. Олейник (16,С.46) , а также органический синтез игровой и учебной деятельностей. Причём они отмечают , что для учащихся РИ - это прежде всего именно игровая деятельность , в процессе которой они выступают в определённых ролях. Цель в данном случае лежит в самой деятельности. Для учителя же РИ - форма организации учебного процесса по ИЯ, цель которой -формирование и развитие у учащихся речевых навыков. Таким образом , РИ - это яркий пример двуплановости , когда педагогическая цель скрыта и выступает в завуалированной форме. РИ в обучении ИЯ представляется как «имитация ситуации реального общения , модель коллективного поведения , где несколько индивидов влияют на ход ситуации» (26,С.37).

Из всего многообразия определений термина РИ наиболее полное и точное было дано Р.П. Мильрудом (15,С.42). По его определению РИ - это методический приём , относящийся к группе активных способов обучения практическому владению ИЯ. Внедрение этого приёма способствует достижению целей обучения , активизации речемыслительной деятельности учеников , формированию у них навыков и умений самостоятельного выражения мыслей с правильным использованием в речи грамматических конструкций, образованию и воспитанию учащихся средствами ИЯ.

Основное достоинство РИ , как методического приёма обучения учащихся обучения учащихся иноязычному говорению является то , что РИ - «точная модель общения , так как она предполагает подражание действительности в её наиболее существенных чертах» (15,С.64). В ролевой игре тесно переплетаются речевое и неречевое поведение партнёров , то есть осуществляется функция языка как средства общения. Однако практика преподавания ИЯ в средней школе показывает (8,С.31) , что организация устного речевого общения - самое сложное в обучении языку. Основное требование - вовлечение учащихся в устное общение по новым темам , по ситуациям , отражающим жизнь учащихся и реальные события , не выполняется. Авторы многих УМК часто предлагают проблемные вопросы , но нет работы по подготовке таких высказываний , а большинство заданий вообще не вызывают у учащихся интереса к устно-речевым формам деятельности на уроке , которые имеют огромное значение для формирования у учащихся навыков говорения.

Обучение ИЯ протекает в искусственных условиях. Из-за отсутствия языковой среды у учащихся нет естественной потребности в общении на изучаемом языке , а это не способствует поддержанию интереса к ИЯ. Мотив часто задаётся учителем в связи с необходимостью решения той или иной учебной задачи , которая не ощущается как жизненно важная (15,С.28). А в реальном речевом общении мотив формируется под влиянием жизненно-важных потребностей. И именно РИ позволяет максимально приблизиться к реальному общению и создать у учащихся «высокий эмоциональный уровень на уроке» (30,с.28). Ролевое общение помогает преодолевать искусственный характер иноязычного речевого общения в учебных условиях. Кроме того , использование коммуникативных игр на занятиях языком является «одним из методов интенсификации процесса обучения языку» (17,С.Ю4). Программа по ИЯ предусматривает развитие навыков общения (1,С.12) , что обязывает учителя применять приёмы , побуждающие учащихся к высказыванию. Учебная деятельность на уроке ИЯ должна происходить в обстановке непосредственного общения. А РИ позволяет ввести учащихся в коммуникативную деятельность на изучаемом языке , что очень важно для успешного овладения учащимися речевыми навыками и умениями, так как «речевая деятельность учащихся будет направлена на удовлетворение какой-либо актуальной потребности , а не на решение учебной задачи» (15). РИ стимулирует живую речь , позволяет отойти от книжно-письменного стиля учебников. Изучаемый язык в таком случае не воспринимается как искусственный , а как средство выражения своих мыслей, чему и призван служить всякий язык.

Вывод: РИ, соответствуя основным положениям коммуникативной лингвистики, является эффективным приёмом в обучении ИЯ , так как она позволяет оптимизировать процесс овладения языком, в том числе и процессом говорения, за счёт повышения мотивации учащихся, активизации их мыслительной деятельности, большого разнообразия коммуникативных заданий. Использование РИ на уроках ИЯ, несомненно, отвечает основному требованию - вовлечению учащихся в устное общение на уроке в ситуациях, максимально приближенных к реальным, что помогает преодолеть искусственный характер общения в учебных условиях.

**Глава 2. Технология использования ролевой игры при обучении говорению в 6-х классах средней школы.**

**2.1 Ролевые игры и технология их применения, описанные в методической литературе**

Рассмотрев понятие иноязычного говорения, а также психологические и педагогические основы РИ, перейдём к основным методическим предпосылкам использования РИ в процессе обучению говорению на уроках ИЯ в 6-х классах средней школы.

РИ отвечает основным положениям коммуникативной концепции обучения:

1. она является органическим синтезом лингвистического и социально­го аспекта обучения ИЯ;

2. в РИ язык используется всегда с учётом ситуации общения;

3. порождению любого речевого акта в РИ всегда предшествует фор­мирование речевого намерения;

4. процесс говорения, проявляющийся в диалогической речи является основополагающим в РИ.

Положения коммуникативной лингвистики позволяют рассматривать РИ как приём, отвечающий основному принципу обучения ИЯ в средней школе - коммуникативной направленности всего процесса обучения ИЯ.

В 6-х классах перед учителем встаёт задача формирования говорения на уроках ИЯ, используя для этого наряду с традиционными методами и «активные, в том числе приём РИ» (13,С.80), в силу ряда его преимуществ, изложенных выше. Организация обучения иноязычной речевой деятельности через РИ является одним из способов формирования говорения.

В методической литературе ролевая игра определяется как спонтанное по­ведение учащихся, их реакция на пове­дение других людей, участвующих в гипотетической ситуации. Ролевая игра — это своеобразный учебный прием, при котором учащийся должен свободно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения. Обязательным элементом игр является разрешение проблемной ситуации. Это улучшает мотивированность высказы­ваний, делает их более аргументиро­ванными и эмоциональными. Ролевая игра, основанная на решении той или иной проблемы, обеспечивает макси­мальную активизацию коммуникатив­ной деятельности учащихся. Поиск ре­шения поставленной задачи обуслов­ливает естественность общения. По­становка проблемы и необходимость ее решения служат также развитию кри­тического мышления у учащихся. И, наконец, необходимость тщательного продумывания ситуации, поиска пра­вильного решения развивает логичес­кое мышление, умение аргументиро­вать и контраргументировать, убеждать собеседника.

Исследователи разработали определен­ные правила ролевых игр, а именно /35, 17/:

— учащийся должен уметь поставить себя в ситуацию, которая может возник­нуть в реальной жизни;

— учащийся должен адаптироваться к своей роли в предложенной ситуации, при этом в одних случаях он может иг­рать самого себя, в других – взять на себя воображаемую роль;

— участникам ролевых игр необходи­мо вести себя так, как если бы все про­исходило в реальной жизни, их поведе­ние должно соответствовать их роли;

— участники игры должны концент­рировать свое внимание на использова­нии единиц иностранного языка в це­лях коммуникации, а не на их закреп­лении.

Помимо перечисленных правил выде­ляются пять категорий ролей:

1) *врожденные,* т. е. определяющие пол и возраст участника игры,

2) *приписанные,* т. е. национальность или принадлежность к той или иной социальной группе,

3) *приобретенные,* т. е. конкретизирую­щие профессию,

4) *действенные,* т. е. предлагающие круг действий в данной ситуации (например, визит к врачу),

5) *функциональные,* т. е. определяющие функции общения (например, предло­жение помощи, выражение сочувствия).

Наиболее важными при обучении ино­странному языку представляются две последние категории ролей. В частнос­ти, функциональные роли могут рассмат­риваться как минимальные коммуника­тивные блоки, из которых складывает­ся ролевая игра. Эти блоки могут войти во множество различных ситуаций, поэ­тому их необходимо отрабатывать на подготовительном этапе. А действенные помогают выбрать путь решения поставленной задачи.

Некоторые методисты отмечают, что дети с удовольствием погружаются в ролевые игры, в то время как взрослые и подростки не очень активно в них участвуют, боясь показаться смешны­ми. Поэтому очень важно подготовить учащихся к ролевой игре. Прежде всего следует по-иному разместить учащихся в аудитории. Наиболее рациональным представляется размещение полукругом, когда каждый учащийся находится в контакте и с учителем, и с товари­щами.

Большинство методистов выделяют в ролевой игре три этапа: *подготови­тельный, собственно игру* и *заключитель­ный.* Некоторые авторы (например, Jones L.) предлагают более детальный план:

— *подготовительный этап* ***в классе,***

*— подготовительный этап* ***дома,***

*— собственно игра,*

*— заключительный этап.*

Подготовительный этап в классе пред­усматривает вступительную беседу пре­подавателя, который знакомит учащих­ся с ролевой ситуацией и с лексикой ролевой игры. Подготовка дома вклю­чает чтение текстов, статей по пробле­ме.

После проведения ролевой игры не­обходимым элементом является *заклю­чительный этап,* предусматривающий выполнение определенных заданий (на­пример, написать статью в газету по про­блеме, письмо другу и т. д.).

В зависимости от цели занятия и уровня подготовленности учащихся ро­левые игры могут проводиться в па­рах, в подгруппах и в целой группе.

*Ролевая игра* ***в парах*** *—* самый простой вид ролевых игр. Здесь можно исполь­зовать анкеты, которые учащиеся долж­ны заполнить, задавая друг другу вопросы.

*Ролевые игры* в ***подгруппах*** могут про­водиться по-разному. Многие авторы считают, что все подгруппы должны играть одновременно, а преподаватель контролировать их работу, переходя от одной подгруппы к другой. Но допус­кается и такой вариант, когда подгруп­пы играют по очереди: одна подгруппа играет, а остальные слушают и оцени­вают с тем, чтобы принять участие в дальнейшем обсуждении. Иногда рабо­та в подгруппах может быть первой ступенью к проведению ролевых игр на более высоком уровне — когда все участники разыгрывают дискуссии, «круглые столы» и др.

Заслуживают внимания и так назы­ваемые «ролевые карты». Каждый участ­ник получает карточку, одна ее сторо­на одинакова для всех, она содержит информацию о ролевой ситуации, о проблеме, которую надо решить. Об­ратная сторона карточек содержит ин­формацию о данном действующем лице, указывает возможную линию его пове­дения.

Итак, анализ литературы показывает, что ролевая игра:

— это обучение в действии, повышаю­щее качество обучения;

— это в высшей степени мотивирую­щий фактор, так как она (игра) вызыва­ет интерес учащихся, особенно в плане непредсказуемости развязки;

— дает учащимся опору: подсказыва­ет, какими речевыми моделями можно выразить ту или иную мысль именно в данной конкретной ситуации;

— сопровождается, как правило, эмо­циональным подъемом, что положитель­но влияет на качество обучения, повы­шает его эффективность /35,18/.

**2.2 Анализ УМК В.П. Кузовлева «Английский язык для 6-х классов общеобразовательных школ»**

Анализируемый учебник В.П. Кузовлева «Английский язык для 6-х классов общеобразовательных школ» /31/ построен в соответствии с учебным планом (3 часа в неделю) и по своему содержанию ориентирован на государственный образовательный стандарт применительно к учебному предмету «иностранный язык». Следу­ет, однако, заметить, что материал, предназначенный для усвоения, по глу­бине и общему содержанию выше требований образовательного стандарта. Во всех компонентах УМК содержится избыточный материал, который обес­печивает возможность выбора материала в зависимости от интересов, спо­собностей и уровня обученности учащихся. Избранный подход дает возмож­ность последовательно осуществлять принцип индивидуализации обучения, позволяя более способным учащимся усваивать материал, выходящий за рам­ки базового курса /32/.

УМК для 6-го класса продолжает и развивает систему обучения, положен­ную в основу УМК для 5-го класса, а именно обучение иноязычной культуре. В основу данного УМК положен коммуникативный подход к овладению всеми аспектами иноязычной культуры: познавательным, учебным, развивающим и воспитатель­ным, а внутри учебного аспекта — всеми видами речевой деятельности: чтени­ем, говорением, аудированием, письмом.

Если в 5-м классе главной задачей являлось обучение рецептивным видам речевой деятельности, и в первую очередь чтению, то в 6-м классе на первый план выдвигается обучение продуктивным видам, а именно говорению.

**Говорение.** Материал каждого цикла, предназначенный для овладения в го­ворении, указан в технологической карте в графе "Speaking".

Задача УМК-6 заключается в том, чтобы довести говорение до уровня продуктивного владения материал.

Предметное содержание говорения строится вокруг тем и проблемных во­просов, представляющих интерес как для английских, так и для российских школьников. Подробный перечень предметов обсуждения и речевых функций, которыми должны овладеть учащиеся, приводится в технологических картах в разделах "Topics, problems, situations", "Functions", "Speaking".

В 6-м классе преимущественное внимание отводится обучению **диало­гической речи.** Для обучения диалогической речи в каждом цикле отводятся спе­циальные уроки, на которых учащиеся с помощью функциональных опор ов­ладевают такими речевыми функциями, как запрос информации, объяснение, согласие, описание, обещание, отказ, соглашение, приглашение, извинение, обмен впечатлениями, побуждение к действию и др.

Акцент при обучении диалогической речи делается не на репродукцию об­разцовых диалогов, а на развитие механизмов диалогического общения: разви­тие реакции на реплику собеседника, выбор адекватной стратегии и тактики общения, перехват инициативы и т.д.

К концу 6-го класса учащиеся должны уметь без предварительной подго­товки вести несложную беседу с речевым партнером в связи с предъявленной ситуацией общения, а также содержанием увиденного, услышанного или про­читанного, адекватно реагируя на его реплики, запрашивая уточняющие сведе­ния и побуждая собеседника к продолжению разговора, используя речевые фор­мулы и клише этикетного характера в рамках языкового материала 6-го и пред­шествующих классов. Высказывание каждого собеседника должно содержать не менее 4-6 реплик, правильно оформленных в языковом отношении и отве­чающих поставленной коммуникативной задаче.

В 6-м классе продолжается обучение **монологической речи.** К концу 6-го класса учащиеся должны уметь без предварительной подготовки высказываться логично, последовательно и в соответствии с предложенной ситуацией обще­ния или в связи с прослушанным или увиденным, кратко передавать содержа­ние прочитанного или услышанного с непосредственной опорой на текст, дан­ные вопросы, ключевые слова. Объем высказывания не менее 6-10 фраз, пра­вильно оформленных в языковом отношении и отвечающих поставленной коммуникативной задаче.

Перейдем к анализу второго цикла изучаемого УМК /31/ “Unit 2. What are you like?”

Всего во втором цикле данного УМК представлено 63 упражнений:

* в “Student’s Book” /31/ – 28 упражнений;
* в “Activity Book” /33/ – 13 упражнений;
* в “Reader” /34/ – 22 упражнения.

В “Student’s Book” предлагается три РИ, что составляет 10,7%.

В “Activity Book” и “Reader” данный тип игр не представлен.

В пункте 2.1. были описаны следующие виды РИ:

1) *врожденные,*

2) *приписанные,*

3) *приобретенные,*

4) *действенные,*

5) *функциональные.*

В анализируемом УМК В.П. Кузовлева предлагаются два вида РИ:

- приобретенные – 1 игра, что составляет 33,3%,

- действенные – 2 игры, что составляет 66,7%.

Кроме того, упражнения подразделяются на игры в паре и в подгруппе:

- в паре – 2 игры – 66,7%,

- в подгруппе – 1 игра – 33,3%.

Итак, из анализа УМК В.П. Кузовлева «Английский язык для 6-х классов общеобразовательных школ» видно, что РИ в нем представлены, но в недостаточном количестве (всего 10,7%). Формирование говорения осуществляется в основном через другие виды упражнений.

Из предлагаемых методистами (п. 2.1.) видов РИ используются только 2 их вида: приобретенные и действенные. Большее внимание уделяется играм в паре. Но скорее всего игры в подгруппах будут использоваться на старших этапах обучения при совершенствовании устной речи.

В целом, все требования, предъявляемые к учащимся 6 классов в Программе по ИЯ /24/ в разделе говорения, в анализированном УМК реализованы полностью.

Диалогическая речь: учащиеся должны уметь без предварительной подготовки вести несложную беседу с речевым партнером в связи с предъявленной ситуацией общения, а также содержанием увиденного, услышанного или прочитанного, адекватно реагируя на его реплики, запрашивая уточняющие сведения и побуждая собеседника к продолжению разговора, используя речевые формулы и клише этикетного характера, выражая свое отношение к предмету высказывания.

Данный учебник ставит целью помочь учащимся овладеть базовым курсом АЯ в соответствии с требованиями государственного стандарта, призван заложить прочную основу для среднего и старшего этапов учения по учебникам данной серии.

**2.3 Предлагаемые ролевые игры при обучении говорению**

Предлагаемая ниже игра применяется на заключительном этапе 10 цикла УМК В.П. Кузовлева «Английский язык для 6-х классов общеобразовательной школы» “What do you know about your family?”.

Игра строится на материале, усвоенном на предыдущих уроках, где ученики учились задавать следующие вопросы и отвечать на них:

* Your name, age and the country you come from?
* Fill Martin. I’m 12. I’m from Britain.
* Have you got brothers and sisters?
* I’ve got a brother, he is 10 и т.д.

Это РИ с учетом индивидуальных способностей учащихся.

Учащиеся делятся на три группы: группа русских учеников (для более слабых), их цель – рассказать о себе и уметь задавать вопросы, отработанные на предыдущих уроках; во второй группе американских студентов ученикам нужно проявить творчество, т.е. придумать американское имя, фамилию, выбрать подходящий вид спорта и т.д.; два ведущих (более сильные ученики) – ведущие телемоста, готовятся с помощью учителя, отрабатывая речевые образцы для проведения игры.

 Игра проводится в форме телемоста между американскими и русскими детьми одного возраста.

Ведущий 1 – Hello, Russia. Welcome to Washington.

Ведущий 2 – Hello, America. We are glad to hear and see you.

В 1 – We are here in the studio to give a chance to our teenagers to talk.

B 2 – The same about us и т.д.

Данный урок помогает активизировать знания учащихся по теме в диалогической речи.

Вывод: РИ помогает учащимся свободно говорить в рамках заданных обстоятельств, выступая в роли одного из участников иноязычного общения; методика работы по формированию говорения и использованием РИ в 6-х классах основана на планировании игры, которая представляет собой тот результат, к которому предполагается прийти на завершающем этапе изучения темы.

**Заключение**

РИ, являясь методическим приемом, который обеспечивает организацию обучения ИЯ в русле коммуникативно-направленной методики, на основе которой построен современный процесс обучения, находит все более широкое применение при формировании у учащихся иноязычных навыков и умений на уроках ИЯ. Повышенный интерес к проблеме возможности использования РИ в процесс обучения ИЯ объясняется, на наш взгляд, ее эффективностью в плане поддержания мотивации к изучению языка, а также предоставляемой РИ возможностью оживить процесс обучения за счет создания проблемной ситуации общения, максимально приближенной к реальной, позволяющей учащимся практически применять полученные знания на уроке АЯ.

Во время РИ ученик выступает как активный творческий субъект учебной деятельности. На уроке, где используется методический прием РИ, все учащиеся максимально активны, нестесненны имиджем своей личности, каждый свободно проявляет себя как индивидуальность. Такие уроки становятся эмоционально насыщенными, что способствует повышению мотивации в обучении ИЯ.

**Список общепринятых сокращений**

ИЯ – иностранный язык.

АЯ – английский язык.

РИ – ролевая игра.

УМК – учебно-методический комплект.

РД – речевая деятельность.

СФЕ – сверхфразовое единство.

**Список литературы**

1. Программа общеобразовательных учреждений. – Министерство образования РФ. М.: Просвещение, 1994.
2. Артемов В.Д. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1969.
3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1982.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Под. ред. Маслыко Е.А., Бабинской П.К. и др. – Минск: Высш. шк., 1996.
5. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения в обучении грамматике. – М., 1987.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1977.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1976.
8. Ариян М.А. О ролевом компоненте заданий при обучении иноязычной устной речи в средней школе // Сборник научных трудов. – М., 1984.
9. Березина З.Г. Ролевые упражнения и их значение для развития навыков спонтанной речи // Активизация учебной деятельности в преподавании иностранного языка на неязыковом факультете. – Днепропетровск, 1983.
10. Графова Л.Л. Внедрение ролевых и деловых игр в учебный процесс // Проблемы интенсивного обучения иностранному языку дипломированных специалистов: Сборник научных трудов. – МГИИЯ, 1986. Выпуск 20.
11. Зайцева Р.Г. Методика обучения курсантов старших курсов высших инженерных морских училищ профессиональной диалогической речи с применением ролевой игры. – Межвузовский сборник научных трудов, - Минск, 1987.
12. Исакова Т.Н., Любина Н.Т., Квитковская Л.И. Организация и методика проведения ситуативной игры на практическом занятии по иностранному языку. – Вестник Львовского Университета, 1990. Выпуск 20.
13. Маслыко Е.А. Социально-бытовые и профессиональные игры в активизации обучения. – М., 1974. Выпуск 4.
14. Мезеин С.М., Денисова Л.Г. Грамматика в курсе интенсивного обучения английскому языку в старших классах средней школы // ИЯШ. 1992. № 5-6.
15. Мильруд Р.П. Организация ролевой игры на уроке // ИЯШ. 1987. № 3.
16. Олейник Г.И., Скляренко Н.К. Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры в 7 классе // ИЯШ. 1985. № 1.
17. Остроумова И.В., Солдатова И.И., Черкашина И.И. Опыт внедрения ролевой игры в учебный процесс на английском отделении ВФСДЕ // Межвузовский сборник научных статей. – М., 1986.
18. Рабинович Э.Э. Ролевая игра – эффективный прием обучения говорению // ИЯШ. 1986. № 3.
19. Родыгина Л.Н. К вопросу о природе эффективной ролевой игры // Сборник научных статей. – Горький, 1986.
20. Сандалова Л.Д. Обучающие игры на уроке английского языка // ИЯШ. 1983. № 3.
21. Сверчкова В.Д. Об эффективности использования ролевой игры на неязыковом факультете // Сборник научных статей. – МГУ, 1988.
22. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр // ИЯШ. 1988. № 2.
23. Liwingsotne C. (1981) Role Play in Language Learning. Lonman.
24. Wills J. (1983) Teaching English though English. – London.
25. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 1997.
26. Зимняя И.А. Педагогические аспекты обучения говорения на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985.
27. Пассов Е.И. Основные вопросы обучения иноязычной речи. Воронеж, 1976.
28. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранному языку. М., 1977.
29. Проект Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования / Под редакцией академиков Российской академии образования Э.Д. Днепрова и В.Д. Шадрикова. М., 2002.
30. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. и др. Методика обучения иностранному языку в средней школе. М.: Просвещение, 1992.
31. Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. и др. Английский язык: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 1998. – 336 с.: ил.
32. Кузовлев В.П., Лапа Н.М. Книга для учителя к учебнику английского языка для 6 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1998. – 75 с.
33. Кузовлев В.П., Лапа Н.М. Рабочая тетрадь к учебнику английского языка для 6 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1999. – 108 с.
34. Английский язык: Кн. для чтения к учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений/ В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 94 с.: ил.
35. Калимулина О.В. Ролевые игры в обучении диалогической речи // ИЯШ. 2003. № 3.