

***ЕГЭ. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК:  
В ПОМОЩЬ УЧЕНИКАМ И  
УЧИТЕЛЯМ***

**ЕГЭ - 2024**

**Путятина Оксана Валерьевна, учитель  
английского языка МБОУ г. Иркутска  
СОШ №72, методист  
МКУ г Иркутска ИМЦРО.**

Иркутск 2024

Методические рекомендации разработаны с целью оказания адресной помощи учащимся 11 классов г.Иркутска при подготовке к ГИА. Частой причиной учебной неуспешности обучающихся является слабая сформированность метапредметных умений и/или существенные пробелы в базовой предметной подготовке. Основные трудности, вызывающие затруднения:

- слабая сформированность читательских навыков и навыков работы с информацией;

- слабая сформированность элементарных математических представлений (чувства числа, пространственных представлений, навыков счета и т.п.);

- слабая сформированность навыков самоорганизации, самокоррекции;

- конкретные проблемы в предметной подготовке (неосвоенные системообразующие элементы содержания, без владения которыми невозможно понимание следующих тем; слабо сформированные предметные умения, навыки и способы деятельности).

Диагностика обученности позволит увидеть содержательную картину проблем в обучении каждого класса, которая может быть взята за основу адресной корректировки методики работы учителя и образовательных программ.

- В зависимости от распространенности среди учеников класса конкретной проблемы в обучении выбираются индивидуальные или групповые формы организации учебной работы.

- В случае выявления проблем с грамотностью чтения и информационной грамотностью целесообразно больше внимания уделять работе с текстом учебника, детальному разбору содержания выдаваемых обучающимся заданий.

- Система работы учителя может быть акцентирована на развитие у обучающихся навыков самоорганизации, контроля и коррекции результатов своей деятельности (например, посредством последовательно реализуемой совокупности требований к организации различных видов учебной деятельности, проверке результатов выполнения заданий).

- Индивидуальные пробелы в предметной подготовке обучающихся могут быть компенсированы за счет дополнительных занятий во внеурочное время, выдачи обучающимся индивидуальных заданий по повторению конкретного учебного материала к определенному уроку и обращения к ранее изученному в процессе освоения нового материала.

- Наличие одинаковых существенных пробелов в предметной подготовке у значительного числа обучающихся класса требует определенной корректировки основной образовательной программы вплоть до формирования образовательной программы компенсирующего уровня.

Методические рекомендации по преподаванию иностранного языка в образовательных организациях выстроены на основе анализа проблем

подготовки участников ЕГЭ, балансирующих на грани преодоления минимального балла. Рекомендации ориентированы на организацию преподавания иностранных языков в 10-11 классах и учитывают специфику учебного предмета. Рекомендации содержат в себе подходы к корректировке образовательных программ, изменению методики работы учителя предметника, советы по организации подготовки к ЕГЭ.

В настоящее время ЕГЭ по иностранным языкам является экзаменом по выбору. Его участники в целом показывают высокие результаты. Однако ряд выпускников, сдававших ЕГЭ по английскому языку в качестве предмета по выбору, т.е. считавших, что их уровень владения языком достаточен для преодоления минимального порога в 22 балла, не смогли преодолеть этот минимальный порог, показав весьма низкие образовательные результаты. Хотя доля участников ЕГЭ по английскому языку, не набравших минимального балла, сокращается год от года, сам факт того, что выпускники не справляются с заданиями базового уровня, – тревожный сигнал.

Учителям иностранного языка предстоит трудная и бросающая вызов их профессиональному мастерству задача – оптимизировать работу с обучающимися с низкими образовательными результатами по иностранному языку, с целью качественно повысить уровень их иноязычной коммуникативной компетенции, уровень владения изучаемым иностранным языком.

При изучении иностранного языка в старшей школе (10–11 классы, 3 часа в неделю, базовый уровень) предполагается достижение порогового уровня (B1)<sup>1</sup> владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения. При изучении иностранного языка на профильном/углубленном стоит задача достижения уровня владения изучаемым иностранным языком, превышающим пороговый (т.е. достижение уровня не ниже B2). Далее мы проанализируем, с какими трудностями сталкиваются участники образовательного процесса, выявим причины возникновения этих трудностей и укажем пути ликвидации дефицитов, которые препятствуют успешной сдаче ЕГЭ выпускниками.

1. Проблемы в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла. Содержательный анализ результатов ЕГЭ по иностранным языкам позволяет выделить четыре группы Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment”.

Как известно, КИМ ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому и испанскому языкам имеют одинаковую структуру, объекты контроля, время выполнения и т.д., что отражено в их общей спецификации. Экзаменационная работа содержит письменную и устную части. Письменная часть, в свою очередь, включает в себя четыре раздела: «Аудирование»,

«Чтение», «Грамматика и лексика» и «Письмо». Для дифференциации экзаменуемых по уровням владения иностранным языком в пределах, сформулированных в Федеральном компоненте государственного стандарта среднего (полного) общего образования по иностранным языкам, во все разделы включены наряду с заданиями базового уровня задания повышенного и высокого уровней сложности. Уровень сложности заданий определяется уровнями сложности языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Базовый, повышенный и высокий уровни сложности заданий ЕГЭ соотносятся с уровнями владения иностранными языками, определенными в документах Совета Европы, следующим образом: Базовый уровень – А2+ Повышенный уровень – В1 Высокий уровень – В2. В разделах «Аудирование» и «Чтение» представлены задания, относящиеся к трем разным уровням сложности; в разделе «Грамматика и лексика» – к двум (базовому и высокому). В разделе «Письмо» и в устной части экзамена задания относятся к базовому и высокому уровням сложности. Распределение заданий по уровням сложности представлено в таблице уровня сложности заданий.

В разделе «Аудирование» в задании 1 надо установить соответствие между утверждением и небольшим звучащим текстом. Дважды звучит аудиозапись (это монологические высказывания информационно-прагматического характера), перед участником в экзаменационном задании семь утверждений, из которых одно лишнее. В этом задании проверяется понимание основного содержания звучащего текста.

В разделе «Чтение» в задании 1 предлагаются семь небольших текстов и восемь заголовков, один заголовок лишний. В этом задании надо установить соответствие между текстами и заголовками. Ошибки в выполнении этих заданий показывают, что участники экзамена не владеют нужными стратегиями аудирования и чтения, не умеют выделять основное содержание на основе ключевых слов, не умеют отделять главное от второстепенного.

Дефицит языковых знаний и навыков еще более явно проявляется в разделе «Грамматика и лексика», задания которого выполняются слабо подготовленными экзаменуемыми еще хуже, чем задания по аудированию и чтению. Этот раздел содержит два задания базового уровня, которые должны быть посильны для всех участников экзамена, так как полностью строятся на материале, который согласно нормативным документам должен быть освоен к завершению основной школы, к концу 9 класса, а в 10–11 классах обучающиеся должны постоянно тренироваться и повторять этот материал на расширяющейся тематике и усложняющейся проблематике. Первая группа заданий в разделе «Грамматика и лексика» проверяет владение грамматическими навыками.

Характерно, что в заданиях по всем четырем языкам у экзаменуемых с низким уровнем подготовки отмечается:

□ непонимание структуры предложения, неумение определить члены предложений и части речи;

□ невнимание к контексту, непонимание смысла и функционала грамматических форм и неумение определить, какая именно грамматическая форма нужна для заполнения пропуска;

□ написание синонима вместо грамматической формы предложенного слова;

□ неумение употреблять степени сравнения прилагательных и наречий, порядковые числительные, личные и указательные местоимения;

□ неправильное употребление видо-временных форм глагола и страдательного залога.

**Типичные проблемы изучающих английский язык:** – незнание форм неправильных глаголов (thinked, eated); – подмена причастия I причастием II или наоборот; – невнимание к опорному слову, включающему отрицание (например: NOT LOOK), а отсюда вписывание видо-временной формы глагола без частицы NOT; – внесение артикля в бланк вместе со степенью прилагательного (the largest); – ошибки в написании слов (begining).

**Типичные проблемы изучающих немецкий язык:** – незнание особенностей спряжения сильных глаголов в Präsens (läuft вместо läuft); – незнание форм сильных глаголов (nehmen – nahm – genommen); – незнание особенностей спряжения модальных глаголов в Präsens, Präteritum; – незнание изменений артикля / притяжательного/указательного местоимения при склонении существительных; – незнание формы множественного числа существительного; – неверное употребление степеней сравнения прилагательных/наречий (как прилагательное перед существительным или как часть составного именного сказуемого); – сложности в склонении прилагательных; – орфографические ошибки в формах слов.

**Типичные проблемы изучающих французский язык:** – При употреблении глагольных форм 1. Настоящее время (le présent de l'indicatif) 1.1. Глаголы 1-й группы - использование активного залога вместо пассивного, например «ils ont équipé» вместо «ils sont équipés»; - неумение образовывать пассивную форму глагола, в том числе осуществлять согласование по роду и числу, например «elles sont invité» вместо «elles sont invitées»; - использование неправильной формы глагола в активном залоге, например «ils étudent» вместо «ils étudient», «ils préfère» вместо «ils préfèrent»; - орфографические трудности: неправильное правописание форм глаголов с чередованием: а) корневого гласного, например «ils envoient» вместо «ils envoient»; б) глагольных основ, например «changons» вместо «changeons», «voyagons» вместо «voyageons», а также «ils appellent» вместо «ils appellent», «ils jetent» вместо «ils jettent» и т.п.; 1.2. Глаголы 3-й группы - неправильное употребление частотных французских глаголов с несколькими основами, таких как «aller», «faire», «vouloir», «pouvoir», «dire», «tenir», «devoir», «tenir»

и т.п., например «ils pouvent» вместо «ils peuvent», «ils ditent» вместо «ils disent»; - замена форм глаголов настоящего времени изъявительного наклонения формами других времен и наклонений в контексте, где возможна только одна форма, например «on connaisse» вместо «on connaît», «on faisait» вместо «on fait». 8 2. Прошедшее время (le passé composé, l'imparfait) - неправильное образование причастия прошедшего времени от глаголов 3-й группы, например «il a lit» вместо «il a lu», «elle a ouvert» вместо «il a ouvert»; - неправильный выбор вспомогательного глагола, например «ils sont joué» вместо «ils ont joué» или «il est couru» вместо «il a couru»; - неправильное согласование причастия прошедшего времени по роду и числу, например «elles sont allé» вместо «elles sont allées»; - трудности выбора между «passé composé» и «imparfait» в пределах одного текста. 3. Будущее время (le futur simple) - сложности с образованием форм будущего времени неправильных глаголов типа «envoyer», «aller», «venir», «pouvoir», «vouloir», «devoir», «voir» и т.п., а также «courir», «cueillir» и др.; - орфографические сложности: неправильное написание форм глаголов, например «ils appelleront» вместо «ils appelleront», «elles jeteront» вместо «elles jetteront»; - использование форм пассивного залога в контекстах, требующих активного залога, например «il sera aidé» вместо «il aidera». – При употреблении прилагательных - неправильное образование прилагательных женского рода с сохранением форм мужского рода, например «sérieux» вместо «sérieuse», «sportif» вместо «sportive», «blanc» вместо «blanche», «public» – «publique», «tous» вместо «toutes»; - неправильное образование множественного числа прилагательных мужского рода, например «principals» вместо «principaux», «originals» вместо «originaux» «régionals» вместо «régionaux»; - некорректное употребление форм прилагательных мужского рода перед словом, начинающимся с гласного или немого «h», например «un beau hôtel» вместо «un bel hôtel», «un vieux ami» вместо «un viel ami»; - ошибочное употребление сравнительной степени прилагательного, например «le plus bon» вместо «le meilleur». – При употреблении существительных - неправильное образование множественного числа существительных мужского рода, например «journals» вместо «journaux», «bijous» вместо «bijoux», «cheveus» вместо «cheveux»; - некорректное образование существительных женского рода, обозначающих профессии, например «chanteure» вместо «chanteuse», «serveure» вместо «serveuse».

**Типичные проблемы изучающих испанский язык:** – незнание временных форм неправильных и отклоняющихся глаголов; – незнание форм повелительного наклонения (imperativo afirmativo y negativo); – ошибки в образовании порядковых числительных и в их согласовании с существительным в контексте (uno – primer/primerо/primerа...); – ошибки в образовании сравнительной и превосходной степеней прилагательных и наречий (bueno – mejor...); – неверное согласование видо-временных форм глаголов из-за невнимательности к контексту задания; – невнимание к опорному глаголу, имеющему возвратную частицу SE (экзаменуемые

забывают перенести в бланк ответов соответствующую частицу: *sentarse – se sentó*); – ошибки в написании слов (*estube, corer...*).

Еще одной типичной ошибкой коммуникативно-когнитивного плана является подмена форматов заданий, т.е. смешение форматов, когда в заданиях экзаменуемые образуют другие части речи вместо преобразования грамматической формы слова, данного на полях прописными буквами.

В целом можно отметить, что в ряде школ обращается внимание на формальную сторону, а именно на образование грамматических форм, а не на содержательную, функциональную, т.е. их употребление в зависимости от их значения в разных контекстах. В основном предлагаются задания на отдельных предложениях, поэтому обучающиеся не учатся обращать внимание на контекст. Материал начальной и основной школы не повторяется.

Концептуальные подходы к отбору содержания образования по предмету «Иностранный язык. Английский язык» диктуются целями иноязычного образования и особенностями самой предметной области. Выделяются следующие подходы:

- деятельностный (доминирующие принципы: приоритет речевой деятельности, функциональность, активность);
- личностно ориентированный (доминирующие принципы: индивидуализация, дифференциация, доступность);
- компетентностный (доминирующие принципы: научность, сознательность, интеграция, межкультурное взаимодействие, межпредметная координация);
- коммуникативно-когнитивный (доминирующие принципы: коммуникативность, когнитивность, мотивация, отбор языковых элементов на основе частотности, отбор речевых моделей на основе образцовости);
- культуросообразный (доминирующие принципы: соизучение языка и культуры, диалог культур);
- текстоцентрический (доминирующие принципы: аутентичность, соотнесенность с предметным содержанием);
- пошаговый (доминирующие принципы: иерархичность когнитивных действий, их соотнесенность с речевой деятельностью, постепенность их комплексного освоения, концентризм).

Деятельностный подход реализуется через цели, задачи, содержание, технологии обучения и результат обучения. Основным результатом деятельностного подхода становится развитие личности школьников путем их включения в учебную деятельность. Целенаправленная включенность обеспечит активное и осознанное участие обучающихся в учебной деятельности, ориентированной на овладение системой универсальных и предметных учебных действий, прежде всего на изучаемом учебном языковом материале. Целью обучения иностранному языку в средней школе является овладение речевой деятельностью на иностранном языке, т.е. иноязычному общению на уровне B1.

Современные методики обучения иностранным языкам позволяют последовательно развивать все механизмы аудирования/чтения и все стратегии выполнения разных видов аудирования/чтения. Доказано, что

пошаговое, последовательное развитие микро-умений аудирования/чтения приводит к пониманию различных стратегий извлечения информации, исходя из типа звучащего/письменного текста, и обеспечивает положительный результат. Самостоятельная работа с аудио- и видеоматериалами, просмотр видеофильмов и прослушивание аудиозаписей, интенсивное чтение на иностранном языке должны быть составной частью домашней подготовки обучающихся. Социокультурные знания и умения отрабатываются опосредованно через виды речевой деятельности и аспекты языка. Языковые средства предъясняются не только на отдельных предложениях, но и в связных текстах, и что важно, работа над ними организуется в рамках всех видов речевой деятельности. В обучении грамматике следует использовать функциональный подход с акцентом на смысл, который несет определенная грамматическая форма, особенно когда она принципиально отличается от грамматических форм русского языка. Необходимо также подчеркнуть, что предметные требования в области грамматики и лексики носят практический характер: обучающийся должен распознавать и употреблять в устной и письменной речи лексические единицы и грамматические формы и конструкции. Таким образом, на контроль выносятся практические языковые навыки, а не оторванное от практики речи знание правил.

Урок иностранного языка в основной и средней школе должен проходить на иностранном языке, учитель может использовать русский язык только в отдельных случаях, в частности для объяснения сложных грамматических правил. Важно создавать на уроке естественные коммуникативные ситуации, дающие возможность реального спонтанного общения.

Выполнение заданий без понимания их смысла и последующего анализа допущенных ошибок бесполезно. При недостаточной сформированности речевых умений и навыков – а именно с этим мы сталкиваемся в случае обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла, – надо восполнять дефициты, формировать микро-умения, из которых складываются речевые умения.

Так, школьникам, испытывающим затруднения с восприятием и пониманием основного содержания звучащего текста (задание 1 КИМ ЕГЭ по аудированию), надо понять, в чем, собственно, заключается для них трудность. Если проблема в чисто слуховом восприятии звучащего текста, если обучающийся не различает звуки и слова в потоке речи, то первым необходимым шагом для него будет работа с аудиотекстами и задания на узнавание слов и извлечение самой простой информации – микро-умения, которые должны были быть сформированы еще в начальной школе, где, по-видимому, обучение аудированию вообще отсутствовало или работа со звучащими текстами проводилась в весьма ограниченном объеме. Однако в большинстве случаев причиной невыполнения этого задания и аналогичного задания по чтению (задание 10 КИМ ЕГЭ), как уже указывалось выше, является заблуждение, что для понимания основного содержания текста

необходимо знать все слова в этом тексте. Важно помнить, что от обучающегося не требуется полного понимания прослушанных/прочитанных текстов. Задание можно выполнить в опоре на несколько ключевых слов, которые находятся в рамках базового школьного словарного запаса.

Сейчас задания по аудированию по среднему проценту выполнения обогнали даже задания по чтению. Здесь решающую роль могут иметь метапредметные умения, такие как сопоставлять, обобщать, критически оценивать, находить причинно-следственные связи и т.д. В процессе формирования и развития умений аудирования можно рекомендовать:

- слушать аутентичные записи с разными голосами (мужские и женские) и разными вариантами английского языка (британский и американский) – современные УМК из Федерального перечня Минпросвещения России включают такие аудиозаписи;

- слушать аудиотексты разных жанров (бытовые диалоги, репортажи, интервью т.д.);

- развивать механизмы аудирования: фонематический слух, кратковременную и долговременную память, вероятностное прогнозирование, осмысление, механизмы эквивалентных замен;

- стремиться сосредоточиться на главном в тексте и стараться запомнить главные блоки информации, используя разные приемы запоминания: рисунки, ключевые слова, ассоциативный ряд слов и т.д.;

- фиксировать основные положения сообщения в кратком виде письменно;

- научиться определять основную идею во время прослушивания, а после прослушивания текста ее сформулировать письменно или устно;

- пытаться предугадать, о чем будет идти речь дальше в тексте, а затем проверять свои прогнозы во время прослушивания;

- научиться определять, какие умения проверяются в конкретных заданиях, и какие стратегии выполнения следует применить;

- научиться правильно выделять ключевые слова и фразы в текстах, утверждениях и вопросах; • до прослушивания разобрать задание, после выполнения задания проанализировать допущенные ошибки и подобрать упражнения, которые помогут их ликвидировать.

В процессе обучения смысловому чтению рекомендуется:

- читать разные жанры (художественную литературу, научно-популярную и т.д.);

- развивать механизмы чтения: кратковременную и долговременную память, вероятностное прогнозирование, осмысление, механизмы эквивалентных замен;

- применять разные виды чтения и приемы работы с аутентичными текстами;

- не обращаться часто к словарю, а пробовать догадаться о значении слова по контексту, словообразовательным элементам или по аналогии с другими языками (интернациональные слова);

- фиксировать основные мысли по мере чтения текста с помощью ключевых слов, рисунков, коллажа, таблицы и т.д.;

- прочитать быстро текст, обращая внимание на отрицания, которые могут быть выражены как грамматически, так и лексически. Отрицания играют большую роль в понимании смысла текста. Невнимание к ним может привести к ошибкам;

- прочитать только первые фразы каждого абзаца, они дают общее представление о содержании текста, и определить основную идею абзаца;

- прочитать только последнюю фразу каждого абзаца и определить, помогает ли она спрогнозировать содержание следующего абзаца;

- прочитав текст, составить план, отражающий его содержание;

- прочитав текст, мысленно восстановить основную информацию в памяти;

- до чтения текста разобрать задание, обсудить, с какими трудностями можно в нем столкнуться, после выполнения задания проанализировать допущенные ошибки и подобрать упражнения, которые помогут их ликвидировать.

Переходя к вопросу о формировании языковых навыков и выполнении заданий раздела «Грамматика и лексика», отметим, что языковые навыки фактически проверяются во всех разделах экзаменационной работы. Существенным условием успешного выполнения заданий по аудированию, чтению, письму и говорению является владение участниками экзамена грамматическими структурами, структурными и строевыми элементами изучаемого языка и определенным лексическим запасом. Именно поэтому в слабых классах или со слабыми обучающимися в процессе обучения необходимо регулярно повторять грамматический материал 2-5 классов, так как такие явления как множественное число существительных, местоимения разных типов, порядковые числительные, степени сравнения прилагательных, Present, Past, Future Simple (материал начальной школы) постоянно встречаются во всех вариантах раздела «Грамматика и лексика». Безусловно, система времен, косвенная речь, согласование времен (материал основной и средней школы) по-прежнему остаются зонами особых трудностей для учащихся. При обучении следует уделять внимание, как личным формам глагола, особенно действительному и страдательному залогу, так и неличным (причастие, герундий, инфинитив), обращать внимание на их значение, функции, а не только на форму образования, а также на порядок слов в предложении.

Отсутствие рефлексивного подхода приводит к порождению все новых ошибок. Можно рекомендовать учителю, учитывая типичные ошибки своих учеников, проводить обсуждение заданий на грамматику следующим

образом и составить для них памятки, которые могут содержать, например, такие советы:

- Для того, чтобы понять, личная или неличная форма нужна в данном контексте, следует определить, какой член предложения нужен, чтобы заполнить пропуск в предложении. Если нужно сказуемое – то необходимо образовать личную форму глагола. Если нужно определение или обстоятельство образа действия, то необходимо причастие. Если нужно дополнение или подлежащее, то необходимо образовать герундий. Иногда сама конструкция предложения и его лексика подсказывает выбор формы глагола, например, глаголы «love, hate, enjoy» требуют после себя герундий (-ing form): «love, hate, enjoy doing something».

- Если надо образовать личную форму глагола, то важно понять из контекста, какое время следует выбрать: настоящее, прошедшее, будущее (Past, Present, Future). Затем надо определить описывается ли действие как процесс, продолженный во времени (Continuous/Progressive), или как факт. Кроме того, надо понять, заложена ли в предложении идея предшествования (Perfect). И наконец, важнейший момент: выбор активного или страдательного залога в зависимости от того, само ли подлежащее, о котором говорится в предложении, выполняет действие, или подвергается ему.

- При переносе ответов в бланк ответов №1 не писать в ответе лишние слова. Определенный артикль, который, как правило, стоит перед превосходной степенью прилагательного, не следует переносить в бланк для ответов, так как артикль относится не к прилагательному, а к существительному, которое это прилагательное поясняет.

При формировании умений написать личное письмо следует обратить особое внимание на коммуникативную задачу, на формирование умений дать полный и точный ответ на вопросы и умения запросить информацию. Это жизненно необходимые умения, независимо от формы коммуникации – традиционное личное письмо, электронное письмо и т.д. В ходе занятий важно приучить учащихся проверять и корректировать выполненное задание. Необходимо также при подготовке к данному разделу обращать внимание на требуемый объем. Несмотря на то, что работ с превышением или уменьшением объема стало значительно меньше, они все же есть. Требование к обучающимся соблюдать заданный объем не является чисто формальным, оно прямо связано с содержанием письменного высказывания и с выполнением коммуникативной задачи. Недостаточный объем письменной работы – это показатель низкого уровня владения языком, ограниченности лексического запаса и несформированности языковых навыков. Превышение объема, с другой стороны, показывает неумение обучающегося вдуматься в поставленную перед ним коммуникативную задачу, отобрать действительно важный для ее выполнения содержательный материал и четко сформулировать свои мысли. Часто превышение объема работы вызвано тем, что экзаменуемый старается вставить в свою работу выученные наизусть

отрывки из пресловутых «топиков», что ведет к уходу от темы, а иногда – к ее полной подмене.

Чтобы преодолеть некоторые трудности, рекомендуем при подготовке к данному заданию использовать следующие задания:

1. Ответьте на вопросы:

- Какие содержательные части обязательно должны быть в вашем письме?

- Какова структура написанного по-английски личного письма, с чего начинается и чем заканчивается личное письмо?

- Что должно быть написано во введении в письмо? Чем должно завершаться письмо?

- Каким должно быть общее стилевое оформление личного письма: официальным (formal), неофициальным (informal)?

2. Посчитайте количество слов в следующих фрагментах личного письма: объясните, как считаются слова.

3. Обозначьте на схеме названия частей личного письма.

4. Определите, какие части личного письма обусловлены стремлением соблюсти нормы вежливости, принятые в странах изучаемого языка.

5. Определите, в каких частях письма наиболее явно проявляется его неофициальный стиль? Что указывает на это?

6. Выберите обращение, которое должно быть использовано в личном письме, обоснуйте Ваш выбор.

7. Выберите завершающие фразы, которые могут быть использованы в личном письме. Обоснуйте выбор.

8. Добавьте 2-3 слова или словосочетания 2-3 к следующим группам:

- Упоминание о дальнейших контактах:...

- Завершающая фраза:...

9. Расставьте предложения в письме в нужном порядке.

10. Дополните предложения связующими словами. Возможны ли другие варианты? Какие?

11. Дополните предложения прилагательными. Возможны ли другие варианты? Какие?

12. Напишите ответы на следующие вопросы друга по переписке.

13. Задайте три вопроса другу по переписке на следующие темы.

Переходя к вопросу овладения устной речью, подчеркнем ее громадную роль в процессе общения людей. Владение иностранным языком предполагает, в первую очередь, умение воспринимать речь на слух (аудирование – 45% коммуникации) и передавать в звуковой форме свои и чужие мысли (говорение – 30% коммуникации).

При формировании умений устной речи следует помнить о фонетических навыках как одной из ее основ. Как уже отмечалось выше, фонетические навыки формируются в начальной школе, однако в средней школе необходимо помочь слабым обучающимся восполнить фонетические

знания, необходимые для овладения устной речью и осознанным чтением текста вслух, и сознательно овладеть всеми фонетическими навыками, которые формировались у выпускников в основном имитационно, начиная с начальной школы:

- повторить правила чтения;
- поработать над артикуляцией наиболее сложных звуков английского языка;
- объяснить, что такое смысловая группа (синтагма), как делятся предложения на смысловые группы, какую роль в этом играют знаки препинания;
- объяснить, что такое фразовое ударение, почему служебные слова не несут фразового ударения;
- объяснить, как интонационно оформляются утверждения и разные типы вопросов, какой смысл несут основные интонационные контуры английского языка;
- использовать аудиозаписи из УМК для формирования фонетических навыков (чтение текста вслух с диктором, за диктором, хором).

При формировании умений диалога-расспроса, которые, в частности, проверяются в задании 2 устной части, необходимо:

- обращать особое внимание обучающихся на условия предлагаемой ситуации общения, на коммуникативную задачу;
- давать образцы правильно выполненных заданий и заданий с коммуникативными и языковыми ошибками, проанализировать эти ошибки и показать, как их можно избежать;
- повторить, как строятся разные типы вопросов, и обратить внимание на их интонационное оформление;
- объяснить, в каких случаях нужно поставить общий вопрос, в каких – специальные, либо другие типы вопросов;
- объяснить разницу между вопросом и просьбой; Для успешного выполнения задания 2 следует также обратить внимание обучающихся на необходимость задавать прямые, а не косвенные вопросы, а также следить за временем выполнения.

В работе над монологическими высказываниями – описаниями следует:

- познакомить обучающихся с содержательными и структурными особенностями монологического высказывания, в целом, и с особенностями монологического описания в частности;
- использовать при обучении сбалансированно два пути формирования умений монологического высказывания-описания
- проанализировать различные стратегии формирования монологических описаний на конкретных примерах и обучить стратегиям использования различных речевых ситуаций для создания монолога-описания;

- развить умения и готовность учеников использовать стратегии формирования монологов-описаний при работе над картинками и фотографиями;

- приучить обучающихся внимательно читать текст задания, обращая внимание на выделяемые элементы содержания, пункты плана и объем монолога (время, количество фраз в ответе);

- обращать особое внимание обучающихся на условия предлагаемой речевой ситуации, на коммуникативную задачу;

- подробно просить учеников разбирать конкретное задание и пояснить, о чем говорить, что говорить и как говорить;

- наряду с подготовленной монологической речью развивать спонтанную речь обучающихся с помощью зрительных опор: фотографий, картинок, видеоряда;

- разобрать содержательные и языковые особенности описания человека (лицо, фигура, одежда), предмета (местоположение, размер, цвет и т.д.), местности, времени года и научить их использовать в подготовленной и спонтанной речи;

- научить обучающихся применять различные средства связи (вводные слова и словосочетания, клише для описания того, как расположены люди и предметы на фотографии, для выражения собственного мнения и т.д.), обеспечивающие логичность, последовательность монолога, и его связность;

- обратить внимание обучающихся на грамматические средства, необходимые для описания действий и научить их использовать на конкретных примерах;

- повторить с учениками лексику, которая помогает описанию человека его одежды, предмета, местности, времени года;

- давать образцы правильно выполненных заданий и заданий с коммуникативными и языковыми ошибками, проанализировать эти ошибки и показать, как их можно избежать;

- приучить записывать свои монологические высказывания на электронный носитель, анализировать их самостоятельно и корректировать.

В процессе обучения необходимо в целом:

- тренировать спонтанную речь обучающихся, отрабатывать актуальные коммуникативные ситуации монологической речи в рамках программного предметного содержания, использовать игровые техники;

- приучать обучающихся внимательно читать текст задания, обращая особое внимание на выделяемые элементы содержания и ограничители (пункты плана) и объем монолога (время);

- отрабатывать с обучающимися основные стратегии описания, сообщения, рассуждения и показывать, как их использовать при раскрытии пунктов плана;

- учить школьников строить высказывание в соответствии с данным планом;
- предлагать обучающимся при планировании монологического высказывания сначала продумать ключевые фразы каждого пункта;
- учить школьников описывать конкретные фотографии/картинки, а не выдавать заученный текст, который годится на все случаи жизни;
- объяснять школьникам, что необходимо раскрывать содержание каждого пункта более, чем в одном предложении;
- приучать учащихся не использовать одни и те же идеи в разных пунктах плана;
- просить обучающихся самостоятельно оценивать свои и ответы других учащихся, объясняя свою позицию;
- составить вместе с обучающимися памятку для самоподготовки и самопроверки учащимися своих ответов.

Подводя итог всему сказанному, подчеркнем, что при использовании коммуникативно-когнитивного метода и эффективной работы учителя и ученика по овладению им иностранным языком на протяжении всех лет обучения требуется минимальная подготовка к ЕГЭ: знакомство с форматом заданий и конкретными требованиями.

В завершение предлагаем общий алгоритм работы со слабоуспевающими обучающимися. Алгоритм работы со слабоуспевающими участниками

- Выявление дефицитов и создание персонифицированной образовательной траектории (программы) для их ликвидации у слабоуспевающих участников.
- Создание условий для успешного продвижения учащихся по данной траектории в урочной и внеурочной деятельности и постоянное отслеживание результатов.
- Отбор и/или создание учебных материалов для персонифицированных маршрутов для систематического повторения языкового материала начальной и основной школы с последующим мониторингом промежуточных и итоговых результатов достижений.
- Отбор и внедрение современных приемов и технологий организации освоения учебного материала, достижения планируемых результатов обучения.
- Пошаговый разбор демоверсии ЕГЭ с особым акцентом на задания базового уровня. Разбор инструкций к заданиям, стратегий выполнения, выявление ключевых опор (слов, словосочетаний, плана и т.д.), пошаговое написание работы.
- Пошаговый разбор выполненных работ учащимися (рефлексия) с коррекцией ошибок самими учащимися.

- Использование результатов оценивания работы для развития коммуникативной компетенции обучающегося. Повторение материала, связанного с допущенными ошибками.

- Самостоятельное выполнение учащимся работы из тематического банка заданий ФИПИ с последующим разбором и самооцениванием или взаимооцениванием.