

Евразийский гуманитарный журнал. 2023. № 1. С. 88–97.

Eurasian Humanitarian Journal. 2023. No. 1. P. 88-97.

Научная статья

УДК 372.881.111.1

## К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ

Мария Сергеевна Мысик<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Институт развития образования, Екатеринбург, Россия

<sup>2</sup> Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия, ms.msk@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые методические приемы построения системной и последовательной работы над неподготовленным устным высказыванием на французском языке. Приводятся характеристики неподготовленной речи, релевантные для монолога описания на основе визуальной и вербальной опоры. Именно такой вид монолога является объектом контроля в контрольно-измерительных материалах Всероссийских проверочных работ и Государственной итоговой аттестации. Автор анализирует результаты внешних диагностических процедур за последние три года и определяет предметные дефициты учеников. Автор предлагает двухступенчатую работу над развитием умений неподготовленной устной речи. Для работы над речевыми образцами с целью их автоматизации в рамках уровней А1/А2 предлагается использовать визуальную наглядность (картинки, фотографии и другие изображения). Двухступенчатая работа предполагает горизонтальную и вертикальную проработку речевого материала. Горизонтальная проработка подразумевает целенаправленную работу над относительно изолированными речевыми моделями в максимально разнообразных визуальных контекстах. На уровне одного речевого образца достигается лексическая точность описания и лексико-грамматическая правильность; на уровне двух-трех речевых образцов обеспечивается лексико-грамматическая связность сверхфразового единства. Вертикальная проработка предполагает объединение отработанных на предыдущем этапе речевых образцов в единый текст, придание ему композиционной и структурной завершенности. Сначала учащиеся воспроизводят уже отработанный материал на знакомой визуальной опоре; затем опора меняется, а выработанные умения проходят проверку на прочность в относительно новых коммуникативных условиях, когда устная речь учащихся приобретает все основные характеристики неподготовленности.

**Ключевые слова:** обучение говорению, французский язык как иностранный, неподготовленная речь, монолог-описание, ВПР.

**Для цитирования:** Мысик М.С. К вопросу о Развитии неподготовленной речи у школьников // Евразийский гуманитарный журнал. 2023. № 1. С. 88–97.

Original article

## ON DEVELOPPING SPONTANEOUS SPEAKING SKILLS OF SCHOOL STUDENTS

**Maria S. Mysik**<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Institute for Educational Development, Yekaterinburg, Russia

<sup>2</sup> Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia, ms.msk@mail.ru

**Abstract.** The article deals with some examples of teaching practices with focus on consistent step-by-step developing spontaneous speaking skills in French as a second language. The characteristics of unprepared speech relevant to descriptive monologue based on visual and verbal support are given. It is this type of monologue that is the object of control in the test materials of the All-Russian tests and the State Final Assessment. The author analyzes the results of these diagnostic procedures over the past three years and determines students' difficulties in speaking. The author proposes a two-step work on the development of skills of unprepared oral speech. Visual aids (pictures, photos) are considered as effective supports to train automated speaking skills at A1/A2 levels. The two-step work assumes a horizontal and vertical working through the speech material. Horizontal elaboration implies targeted work on relatively isolated speech patterns in the widest possible variety of visual contexts. At the level of one speech pattern the lexical accuracy of description and lexical and grammatical correctness are achieved; at the level of two or three speech patterns the lexical and grammatical coherence of the text is provided. Vertical elaboration implies combining speech patterns worked out at the previous stage into a text, giving it compositional and structural completeness. At first, students reproduce the material they have already worked on using a familiar visual support; then the support changes, and the developed skills are tested in relatively new communicative conditions, when students' oral speech acquires all the main characteristics of unpreparedness.

**Keywords:** spontaneous speech, French as a second language, developing speaking skills, descriptive monologue, All-Russian tests.

**For citation:** M.S. Mysik. On developping spontaneous speaking skills of school students. Eurasian Humanitarian Journal. 2023;1:88-97. (In Russ.).

### Введение

Неподготовленная устная речь – это, по сути, основная форма непосредственного общения между людьми. Неудивительно, что развитие умений устноречевой деятельности является одной из важнейших целей обучения иностранному языку. Именно спонтанная речь позволяет взаимодействовать представителям разных культур в самых разнообразных жизненных ситуациях; то, насколько эффективно будет такое общение, напрямую зависит от способности коммуникантов порождать неподготовленные высказывания.

Неподготовленная речь является «реальным показателем уровня языковой компетенции говорящего» [Тезекбаева 2011: 76]. Именно поэтому она уже много лет является объектом контрольных диагностических мероприятий [Демоверсии, спецификации,

кодификаторы ОГЭ 2023; Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ 2023, Образцы и описания проверочных работ ВПР 2023]. В тестовых заданиях предлагаются словесные или образные опоры. Устная речь реализуется в форме монолога (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ) или условного диалога (ОГЭ, ЕГЭ). Стимулами являются картинки, фотографии, вербальные планы, вопросы, ключевые слова и тому подобное.

В настоящей статье мы будем рассматривать теоретические и практические аспекты развития неподготовленной монологической речи по ряду причин. Во-первых, монолог характеризуется относительно большим объемом, композиционной и содержательной законченностью, следовательно, довольно разнообразным синтаксисом. Во-вторых, монолог часто требует подготовки, причем как в учебных, так и естественных ситуациях общения. Вывести «заготовки» тематических монологов на уровень спонтанного речепорождения в новых, порой неожиданных, коммуникативных условиях – актуальная методическая задача. И, наконец, в-третьих, в контрольно-измерительных материалах диагностических процедур именно для монолога предлагается максимальное разнообразие наглядных опор-стимулов, аналоги которых можно успешно применять в процессе обучения.

#### **Характеристики неподготовленной монологической речи**

Анализ литературы по теме позволяет нам выделить следующие релевантные для нашей статьи характеристики:

- реализация в постоянно меняющихся коммуникативных условиях [Тезекбаева 2011: 76];
- мотивированность как «зависимость лингвистических характеристик вторичного (порожденного) текста от характеристик некоторого первичного ... текста» [Богданова, Бродт 2007: 36];
- спонтанность как «степень импровизации говорящего в процессе порождения речи, степень его свободы в выборе языковых средств» [там же];
- более медленный темп по сравнению с подготовленной речью [Исаева 2020: 43–45];
- наличие особых лингвистических маркеров (типичное начало высказывания и звуки-старты, заполненные и незаполненные паузы хезитации, повторы, блокировка речи, плеоназмы, ошибки, самоисправления, поиск нужного слова, разговорная лексика) [Зубченко 2010: 17–18];
- основные типы метакоммуникативных вставок (дискурсивные маркеры, маркеры поиска и самокоррекции) присутствуют в спонтанной речи как на родном, так и на иностранном языках [Зайдес 2016: 31];
- в мотивированных монологах описаниях встречаются, помимо собственно описания, стратегии домысливания и догадки, а также комментирования и другие метакоммуникативные речевые действия [Филиппова 2008: 214; Хан 2013: 13];
- средняя длина предложения меньше в сюжетных монологах, чем в несюжетных [Богданова, Бродт 2007: 41];

– дефицит времени, вследствие чего «человек использует не логические, а ассоциативные стратегии нанизывания частей текста» [Никрус 2010: 177];

– если тема задана, движение мысли говорящего идет «от обобщающих характеристик к частным деталям» [Сахно 2017: 133].

### **Результаты внешних оценочных процедур и предметные дефициты учащихся**

Для начала рассмотрим результаты ВПР по французскому языку, которые прошли в 2020, 2021 и 2022 гг. и участниками которых стали учащиеся седьмых(в 2020 году в связи с переносом ВПР из-за пандемии Ковид-19 – восьмых) классов образовательных организаций Свердловской области (средних общеобразовательных школ, гимназий, лицеев) [Информационно-аналитические отчеты по итогам ВПР в Свердловской области]. Участники – самые разные по уровню подготовленности ученики, в отличие от ОГЭ и ЕГЭ (выпускные экзамены сдают наиболее подготовленные ученики). Выборка участников ВПР количественно и качественно репрезентативна.

Монологическое высказывание на основе плана и визуальной информации (описание фотографии на выбор) оценивается по трем критериям: решение коммуникативной задачи, организация высказывания и языковое оформление высказывания. Рассмотрим результаты выполнения этого задания по каждому критерию в отдельности в группах учеников, получивших в целом за ВПР оценку «2», оценку «3», оценку «4» и оценку «5».

В среднем успешность выполнения задания по критерию «Решение коммуникативной задачи» в группе участников, получивших за ВПР оценку «2» в 2020, 2021 и 2022 гг. составляет (с округлением до целого) 14 %, 8 % и 13 % соответственно. В группе участников, получивших оценку «3» этот показатель почти не менялся: 57 %, 59 % и 58 %. В группе участников, получивших оценку «4» наблюдается улучшение показателя: 83 %, 92 и 91 % соответственно. Та же тенденция в группе участников, получивших оценку «5»: 94 %, 98 % и 100%.

По критерию «Организация высказывания» успешность выполнения задания снижается в группе участников с оценкой «2»: 12 %, 7 % и 7 % в 2020, 2021 и 2022 гг. соответственно. В группе участников с оценкой «3» показатели сопоставимые: 51 %, 58 % и 50 %. В группе участников с оценкой «4» наблюдается улучшение: 79 %, 85 % и 89 %. В группе участников с оценкой «5» – относительная стабильность: 92 %, 100 % и 95 % за 2020–2022 гг.

Средний процент выполнения задания по критерию «Лексика и грамматика» у семиклассников Свердловской области является самым низким во всех группах участников. В группе участников с оценкой «2» он не превышает 10 % за 2020–2022 гг.; в группе участников с оценкой «3» находится в диапазоне 44 %–52 %; в группе участников с оценкой «4» – стабильно 75 %; в группе участников с оценкой «5» – в диапазоне от 86 % до 98 %. Примерно такая же картина наблюдается и по критерию «Фонетика».

Особое внимание следует обратить именно на группы участников со слабой языковой подготовкой (получивших за ВПР оценки «2» и «3»), так как именно они составляют подавляющее большинство всех участников ВПР по французскому языку. Для наглядности:

процент участников, получивших оценку «2» за указанные годы незначительно колеблется в пределах от 38 % (2022 г.) до 47 % (2021 г.). Ниже рассмотрим наиболее типичные ошибки логико-содержательного и языкового плана.

Самая главная проблема для слабо подготовленных учеников – в принципе создать устноречевое спонтанное высказывание в условиях жесткого ограничения во времени подготовки и выполнения. Если все же ученики справляются с заданием и получают за решение коммуникативной задачи хотя бы 1 балл, содержательно проблемы связаны с неполным или неточным раскрытием пунктов плана.

Основные ошибки в организации высказывания – отсутствие вступительной и/или заключительной фразы, пренебрежение союзами и другими средствами логической связи.

Лексические сложности обобщенно выглядят как «нечего сказать». Конечно, эта проблема может иметь когнитивный характер, но она все равно тесно связана со словарным запасом учащегося. Не знаю, что сказать, это часто «Не знаю, как это называется на иностранном языке». На продвинутых уровнях возникает проблема однообразия речи. И это уже проблема активного словарного запаса.

Грамматика: даже базовые грамматические структуры в спонтанной речи «распадаются», ученики делают ошибки там, где обычно они их уже не делают. Под «обычно» понимаются различные грамматические упражнения, где знание и владение грамматическим материалом проверяется сфокусировано, а также подготовленную речь, как раз в силу того, что подготовленное высказывание реализуется в менее стрессовой обстановке, чем спонтанное, а следовательно, у говорящего больше внутренних ресурсов на самоконтроль. Об этом в свое время писал Б.А. Лапидус: «Совершенно очевидно, что степень умственного напряжения при простом пересказе или сообщении о событиях предыдущего дня не идет ни в какое сравнение с тем умственным напряжением, которого требуют ... связное высказывание, основывающееся на решении без (или почти без) предварительной подготовки во времени сложной мыслительной задачи. В последнем случае говорящий практически не имеет возможности выделить часть своего произвольного внимания для контроля за формой, и если при этом он оперирует языковым материалом, владение которым еще не доведено до подлинного автоматизма, языковые ошибки... неизбежны; с другой стороны, после одной-двух ошибок уговорящего усиливается желание предотвратить дальнейшие ошибки, что заставляет его отвлекаться и затрудняет решение мыслительных задач» [Лапидус 2012: 14].

Фонетика. Фонетические ошибки нельзя недооценивать. В процессе учебного общения учитель чаще всего догадывается, что произносят его ученики. Однако неверное произношение слова в реальной коммуникации может препятствовать пониманию.

В отношении ошибок важно понимать, что есть собственно ошибки, а есть оговорки [Тезекбаева 2011; Андросова, Гумницкая 2020]. Собственно ошибки свидетельствуют о незнании некоторых правил и имеют устойчивый систематический характер. Оговорки связаны с «временным ослаблением внимания и контроля над речью в процессе речевой

деятельности» [Тезекбаева 2011: 77]. Методически выстроенная система работы над речевым материалом в процессе развития устной речи поможет сократить вероятность появления в неподготовленной речи собственно ошибок.

### **Вертикальная и горизонтальная проработка речевых образцов**

Когда мы говорим о развитии умений говорения, мы вспоминаем в первую очередь классические модели: от речевого образца к целостному высказыванию (путь снизу вверх) и от высказывания-образца (сверху вниз) [Шамов 2008: 121]. Конечно, оба они работают, однако оптимально сочетание обоих подходов.

Поскольку наглядность является основной опорой для устного задания на ВПР и ЕГЭ, остановимся на этом формате. Первичный текст, выполняющий функцию мотива и стимула высказывания, состоит из двух частей: невербальной (изображение) и вербальной (текст задания и план ответа). Вторичный текст является неподготовленным речевым продуктом со всеми присущими ему экстралингвистическими характеристиками: мотивированность, спонтанность, ограниченность во времени. Методическая задача состоит в том, чтобы научить обучающихся строить структурно и композиционно завершенное высказывание, звучащее максимально естественно, полностью отвечающее коммуникативной задаче, с максимально возможным самоконтролем над лексико-грамматическим и фонетическим оформлением речи.

Назовем первый этап работы горизонтальной проработкой. Возьмем несколько изображений, далеких по тематике. Чем разнообразнее тематика, тем лучше, поскольку, как уже было сказано выше, даже в самых элементарных грамматических структурах и формах ученики делают ошибки, если визуальный ряд оказывается для них неожиданным. Это объясняется тем, что учащимся сложно применять даже теоретически хорошо известные грамматические правила в новых условиях. Иными словами, это происходит тогда, когда грамматический навык недостаточно автоматизирован. Цель горизонтальной проработки – отработать один речевой образец на максимально разнообразном тематическом материале.

Для начала определим круг вопросов, традиционно связываемых со стратегией собственно описания. Это в первую очередь базовые вопросы для построения основного содержания высказывания: *Qui? (Кто) Quoi? (Что или Что делает) Où? (Где) Comment? (Как или Какой)*, а также дополнительные вопросы, касающиеся внешних признаков изображенных живых существ или предметов, используемых в изображении цветов, композиционных особенностей и так далее. Ответы на все эти вопросы ни в коем случае не должны отходить от визуального ряда. Рассмотрим основные векторы развития неподготовленной речи на основе изобразительной наглядности.

Расширение активного словарного запаса обучающихся и обеспечение лексической связности текста.

К сожалению, у учащихся наблюдается довольно скудный словарный запас, не позволяющий им полно и точно описать то, что (или кого) они видят на изображении. Так, описывая фотографии с людьми, учащиеся часто используют родовое понятие (человек, люди) и повторяют его на протяжении всего монолога. Для преодоления этой проблемы

следует мотивировать учеников на точное называние изображенных объектов или людей. Это, пожалуй, единственный случай, где уместна сначала тематическая, а затем кросстематическая организация речевого материала. Например, к родовому понятию *gens* (люди) можно отнести следующие часто встречающиеся на изображениях понятия (список включает, но не ограничивается):

- возраст, пол (*une fille, un garçon, une femme, un homme, un vieux, un-e enfant, un-e adolescent-e, des jeunes etc*);
- род занятий (*un-e élève, un professeur, un médecin, un chauffeur, un-e employé-e, etc*);
- социальные и семейные связи (*un père, une mère, des grands-parents, un fils, une fille, un-e ami-e, un copain, une copine, etc*);
- иные роли (*un propriétaire, un voyageur, un vacancier etc*).

Демонстрируя изображение, нужно стимулировать учеников называть как можно больше слов-наименований, которые затем будут использованы в процессе описания. При этом важно, чтобы каждая лексическая единица точно соответствовала визуальной информации.

При дальнейшем развитии монолога точность выбора лексических единиц поможет сделать текст связным и избежать неоправданных повторов. Например, *Sur cette photo, je vois un groupe de gens. Je pense que c'est une famille. Les parents dressent une tente et les enfants s'amusent. ... Les campeurs s'installent au bord d'un lac... На фотографии я вижу группу людей. Я думаю, что это семья. Родители устанавливают палатку, а дети играют.... Отдыхающие устраиваются на берегу озера...*

На первый взгляд, в приведенном примере много разнообразных речевых образцов, и ученикам, возможно, будет затруднительно сказать самостоятельно что-то подобное. Однако при более близком рассмотрении здесь прослеживается довольно ограниченный набор речевых моделей:

- подлежащее + сказуемое (*les enfants s'amusent*);
- подлежащее + сказуемое + прямое дополнение (*Les parents dressent une tente*);
- подлежащее + сказуемое + обстоятельство (*Les campeurs s'installent au bord d'un lac*).

Каждую речевую модель следует отрабатывать отдельно, наполняя ее известным лексическим содержанием. Задача для обучающихся – максимально быстро, естественно и лингвистически правильно отреагировать на меняющийся визуальный ряд. Например:

*Les enfants sont à la maison (chez eux). Дети находятся дома.*

*L'homme est en ville. Мужчина находится в городе.*

Можно настроить визуальный ряд еще более точно, чтобы речевой образец был единообразен. Так, например, обстоятельства места *à la maison* (дома), *au parc* (в парке), *à l'école* (в школе), *au cinéma* (в кино), строятся по одному грамматическому правилу. Чем более выверен с точки зрения структурного построения будет речевой образец, тем более целенаправленной окажется работа над языковым материалом.

Развитие высказывания и грамматическая связность текста.

После того, как мы добились лексической точности на уровне одного полносоставного распространенного предложения, можно перейти к расширению высказывания. Это неизбежно повлечет за собой использование грамматических способов текстовой связи. Приведем лишь несколько примеров:

- замена существительного местоимением

*Sur la photo de gauche, je vois une fille. Elle a les cheveux blonds et les yeux gris... На фотографии, которая находится слева, я вижу девочку. У нее светлые волосы и серые глаза...*

*Sur la photo de droite, je vois une femme et des enfants. La femme lit un livre. Les enfants l'écoutent. На фотографии, которая находится справа, я вижу женщину и детей. Женщина читает книгу. Дети ее слушают.*

- объединение двух простых предложений в одно сложноподчиненное

*Je vois des sportifs qui jouent au football. Я вижу спортсменов, которые играют в футбол.*

*Au centre de la photo, il y a un sapin que les enfants sont en train de décorer avec des guirlandes. В центре фотографии – елка, которую дети украшают гирляндами.*

- отработка артиклей

*Sur la photo d'en haut, je vois un chat. Le chat est petit.*

*Sur la photo d'en bas, je vois une fille. La fille est petite.*

*Sur la photo de droite, je vois un homme. L'homme est jeune.*

Тренируется использование неопределенного артикля, когда имя существительное упоминается впервые, и определенного артикля при повторном упоминании того же имени существительного. Разумеется, при этом необходимо помнить про золотое правило методики: грамматику отрабатываем на знакомом лексическом материале, новую лексику прорабатываем в знакомых грамматических структурах.

После того, как высказывание создано, проработаны все речевые образцы, можно переходить к работе над целостным высказыванием, от первой фразы до последней, от вступления до заключения. Назовем этот вариант вертикальной проработкой. Мы не можем обмануть наш мозг, ему действительно нужен этап воспроизведения перед этапом собственно творчества. Поэтому целесообразно выделить два шага: воспроизведение образцового высказывания, выверенного с точки зрения структуры, содержания, в отсутствие лексических и грамматических ошибок (или их минимальном количестве), с минимизированными фонетическими недочетами (помним про отсутствие стресса на этом этапе); перенос усвоенного материала в новые условия, то есть к речевому творчеству. Однако здесь не следует торопиться и резко менять визуальную опору. Вместо этого предложить картинку, отличающуюся от проработанной картинкой, лишь некоторыми деталями. По наблюдениям, при таком подходе у учеников снижается количество ошибок, речь становится более уверенной.



### Заключение

Неподготовленная устная речь является показателем уровня владения иностранным языком. Кроме того, она является объектом контроля во всех внешних оценочных процедурах (Всероссийские проверочные работы, государственная итоговая аттестация). В этом случае неподготовленная речь в форме монолога мотивирована визуальными и вербальными стимулами, ограничена во времени и оценивается как в плане содержания и логики высказывания, так и в плане лексико-грамматической и фонетической правильности. Неподготовленная речь по причине своей спонтанности характеризуется наличием разного рода ошибок, носящих как систематический, так и окказиональный характер. Минимизация систематических ошибок, повышение качества самоконтроля – являются приоритетными методическими задачами. Для развития умений спонтанной монологической речи на основе изобразительной наглядности целесообразно использовать последовательно горизонтальную и вертикальную проработку речевого материала. Горизонтальная проработка предполагает изолированную целенаправленную и последовательную работу над заданными речевыми образцами в максимально разнообразных сюжетных контекстах для автоматизации их использования в речи. Вертикальная проработка подразумевает объединение разрозненных речевых образцов в целостный, композиционно и структурно завершённый текст.

Таким образом, качественная работа над спонтанной речью вовсе не означает натаскивание на выполнение какого-либо задания; это последовательная системная работа над языковым и речевым материалом, позволяющая автоматизировать навыки устной речи таким образом, чтобы в новых условиях спонтанная речь была настолько свободна, связна и правильна в языковом отношении, насколько это возможно на определенном уровне освоения языка.

### Список литературы

1. Андросова О.Е., Гумницкая К.А. Спонтанная речь как лингвистическое явление // Язык как основа современного межкультурного взаимодействия: материалы VI междунар. научн.-практ. конф. / Отв. ред. Д.Н. Жаткин, И.В. Куликова. Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 2020. С. 5–10.
2. Богданова Н.В., Бродт И.С. Спонтанный монолог: синтаксические характеристики текста и уровень речевой культуры говорящего [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2007. № 1-I. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spontannyy-monolog-sintaksicheskie-harakteristiki-teksta-i-uroven-rechevoy-kultury-govoryaschego-1> (дата обращения: 26.02.2023).
3. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ по французскому языку 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://fipi.ru/egje/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-13> (дата обращения: 22.02.2023).
4. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ОГЭ по французскому языку 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/173801626-13> (дата обращения: 22.02.2023).

5. Зайдес К.Д. Метакоммуникативные вставки в русской устной спонтанной речи на родном и неродном языке [Электронный ресурс] // Коммуникативные исследования. 2016. № 3 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metakommunikativnye-vstavki-v-russkoj-ustnoj-spontannoj-rechi-na-rodnom-i-nerodnom-yazyke>(дата обращения: 26.02.2023).
6. Зубченко М.В. Структура спонтанного звучащего тематически организованного монолога (на материале русского и немецкого языков): автореф. ... к. филол. н. Воронеж, 2010. 20 с.
7. Информационно-аналитические отчеты по итогам ВПР в Свердловской области [Электронный ресурс]. URL: <http://ege.midural.ru/rsoko/vpr.html> (дата обращения: 22.02.2023).
8. Исаева А.А. Маркеры дифференциации спонтанной и подготовленной звучащей речи // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 37–48.
9. Лapidус Б.А. К вопросу о сущности процесса обучения иноязычной устной речи и типология упражнений // Иностранные языки в школе. № 4. 2013. С. 10–20.
10. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб.пособие] / отв.ред. А.Н. Шамов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. 253 с.
11. Никрус И.В. Языковая личность в спонтанном монологе [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2010. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-lichnost-v-spontanном-monologe> (дата обращения: 26.02.2023).
12. Образцы и описания проверочных работ для проведения ВПР в 2023 году [Электронный ресурс]. URL: [https://fioso.ru/obraztsi\\_i\\_opisaniya\\_vpr\\_2023](https://fioso.ru/obraztsi_i_opisaniya_vpr_2023) (дата обращения: 22.02.2023).
13. Сахно О.А. Спонтанный бытовой монолог как текст: к вопросу о специфических признаках // Приоритетные научные направления: от теории к практике. Сборник материалов XXXVII Международной научно-практической конференции. Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. С. 131–135.
14. Тезекбаева Г.А. Спонтанная речь как объект лингвистики // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2011. № 1. С. 76–79.
15. Филиппова Н.С. Спонтанный монолог-описание: композиционные особенности жанра [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2008. № 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spontanнyy-monolog-opisanie-kompozitsionnye-osobennosti-zhanra> (дата обращения: 26.02.2023).
16. Хан Н.А. Спонтанные монологи разного типа в коммуникативно-дискурсивном аспекте: на материале звукового корпуса русского языка: автореф. ... к. филол. н. СПб., 2013. 25 с.

### ***Информация об авторе***

*М.С. Мысик – кандидат педагогических наук, доцент,  
Институт развития образования,  
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина.*

### ***Information about the author***

*M.S. Mysik – Ph. D. (Education), Associate Professor,  
Institute for Educational Development,  
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin.*