

# Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по иностранным языкам

**Вербицкая Мария Валерьевна**

доктор филологических наук,  
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ»,  
руководитель комиссии по разработке КИМ для ГИА  
по иностранным языкам,  
verbitskaja@fipi.ru

**Махмурян Каринэ Степановна**

доктор педагогических наук,  
заместитель руководителя комиссии  
по разработке КИМ для ГИА по иностранным языкам,  
fipi@fipi.ru

**Ключевые слова:** КИМ ЕГЭ по английскому языку, основные результаты ЕГЭ по иностранным языкам в 2019 г., анализ результатов по видам деятельности, анализ результатов по группам учебной подготовки, эффективные методические приёмы

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) в 2019 г. отметил десятую годовщину введения в штатный режим. За эти годы ЕГЭ по иностранным языкам развивался и совершенствовался в соответствии со своей целью, которой является объективная оценка качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего общего образования, с использованием заданий стандартизированной формы (контрольных измерительных материалов). Опыт прошедших лет показывает, что контрольные измерительные материалы (КИМ) позволяют установить уровень освоения выпускниками Федерального компонента государственного образовательного стандарта основного общего и среднего (полного) общего образования по иностранным языкам, базовый и профильный уровни, конкретно в области иностранных языков — уровень иноязычной коммуникативной компетенции участников ЕГЭ.

ЕГЭ 2019 г. по иностранным языкам, как и в предыдущие годы, включал в себя письменную и устную части. Таким образом, на контроль были вынесены умения участников экзамена в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении, а также их языковые навыки.

По сложности задания были разделены на три уровня. Во все разделы экзаменационной работы помимо заданий базового уровня были включены задания повышенного и (или) высокого уровней сложности. Уровень сложности каждого задания определялся сложностью языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания.

КИМ письменной части ЕГЭ состоял из четырёх разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письмо».

Раздел 1 «Аудирование» включал в себя 15 заданий трёх уровней сложности, проверяющих умения понимать основное содержание прослушанного текста, запрашиваемую информацию в прослушанном тексте, а также полно/детально понимать прослушанный текст.

Раздел 2 «Чтение» состоял из девяти заданий трёх уровней сложности, проверяющих умения понимать основное содержание прочитанного текста, структурно-смысловые связи в прочитанном тексте, а также полно/детально понимать прочитанный текст.

Раздел 3 «Грамматика и лексика» включал в себя 20 заданий двух уровней сложности (базового и повышенного) на контроль языковых навыков: грамматических и лексико-грамматических.

Раздел 4 «Письмо» состоял из двух заданий (личное письмо и письменное высказывание с элементами рассуждения «Моё мнение»), выполнение которых требовало демонстрации разных умений письменной речи, относящихся к двум уровням сложности (базовому и высокому).

Устная часть экзамена состояла из четырёх заданий базового и высокого уровней со свободно конструируемым ответом:

1) задание 1 базового уровня сложности проверяло навыки чтения фрагмента информационного или научно-популярного, стилистически нейтрального текста;

2) задание 2 базового уровня сложности проверяло умение создавать условный диалог-расспрос с опорой на вербальную ситуацию и фотографию;

3) задание 3 базового уровня сложности проверяло умение создавать монологическое тематическое высказывание с опорой на вербальную ситуацию и фотографию;

4) задание 4 высокого уровня сложности проверяло умение создавать монологическое тематическое высказывание с элементами сопоставления и сравнения, с опорой на вербальную ситуацию и фотографию (сравнение двух фотографий).

Модель КИМ ЕГЭ по иностранным языкам ежегодно доказывает свою действенность и даёт возможность объективно устанавливать уровень иноязычной коммуникативной компетенции участников экзамена. Более того, данная экзаменационная модель имеет большие диагно-

стические возможности применительно к требованиям ФГОС, поскольку предлагает конкретные методы измерения уровня иноязычной коммуникативной компетенции участников экзамена, формирование которой является основной целью обучения иностранным языкам в школе согласно ФГОС.

Существующий экзамен подтвердил возможность стать основой двух отдельных экзаменов (базового и углублённого уровней) в ситуации предполагаемого повышения статуса ЕГЭ по иностранным языкам до обязательного. Действующая модель ЕГЭ позволяет также сделать определённые выводы об уровне сформированности метапредметных умений и универсальных учебных действий. Так, например, участники экзамена из группы 1, не набравшие минимального балла, часто не понимают поставленной перед ними задачи и делают многочисленные ошибки даже при переносе ответов в бланк ответов. У этой группы метапредметные умения и универсальные учебные действия не сформированы даже на базовом уровне. У более подготовленных выпускников, получивших от 22 до 60 баллов (группа 2), сформированы эти базовые умения, но наблюдаются иные дефициты. Они с трудом выполняют задания, требующие таких метапредметных умений, как сопоставлять, обобщать, критически оценивать, находить причинно-следственные связи и т.д. Группа 3 участников (61–80 баллов) испытывает затруднения на другом уровне. Им сложно спланировать своё письменное высказывание с элементами рассуждения, реализовать его без нарушений логики, правильно строить стратегии устного высказывания высокого уровня сложности с учётом коммуникативной задачи. И только у группы 4 участников ЕГЭ (81–100 баллов) по английскому языку в равной степени на высоком уровне сформированы предметные и метапредметные умения, что и позволяет им добиваться высоких результатов.

Изменений структуры и содержания контрольных измерительных материалов (КИМ) 2019 г. в сравнении с 2018 г. не производилось, однако были уточнены критерии оценивания выполнения задания 40 раздела «Письмо» в письменной части экзамена, а также формулировка

задания 40, в котором участнику экзамена предлагаются на выбор две темы развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения «Моё мнение». Введение альтернативного задания привело к повышению среднего балла и увеличению числа высокобалльников и 100-балльников.

Остановимся на основных результатах ЕГЭ по иностранным языкам 2019 г.

В экзамене приняло участие более 83 тыс. испытуемых, по сравнению с предыдущими годами общее число участников несколько выросло (более чем на 4% по сравнению с 2018 г.). Рост числа участников объясняется как включением в ЕГЭ по иностранным языкам китайского языка, так и увеличением общего числа выпускников. При этом среди традиционных для ЕГЭ европейских языков сохранилась высокая доля участников экзамена по английскому языку (96,6%); доля участников по немецкому языку сократилось (немецкий — 1,8% в 2019 г. и 2% в 2018 г.); незначительно выросла доля участников ЕГЭ по французскому языку (1,2% в 2019 г. и 1,1% в 2018 г.); доля участников по ис-

панскому языку осталась прежней (0,2%). Число участников ЕГЭ по китайскому языку в 2019 г. составило 0,2% от общего числа участников ЕГЭ по иностранным языкам.

### Английский язык

В ЕГЭ по английскому языку приняли участие 80 658 человек. По сравнению с предыдущими годами число участников выросло более чем на 4,5% (в 2018 г. — 76 951 человек).

Значимых изменений в характере распределения первичных и тестовых баллов по результатам экзамена по английскому языку не отмечено (рис. 1 и табл. 1).

Минимальный балл ЕГЭ 2019 г. в сравнении с минимальным баллом 2018 г. не менялся и составил 22. Доля участников ЕГЭ по английскому языку, не набравших минимального балла, сокращается год от года: в 2019 г. она составила 0,8%; в 2018 г. — 1,0%; в 2017 г. — 1,5%.

В 2019 году наблюдается повышение среднего тестового балла и увеличение доли участников с результатами в диапазоне

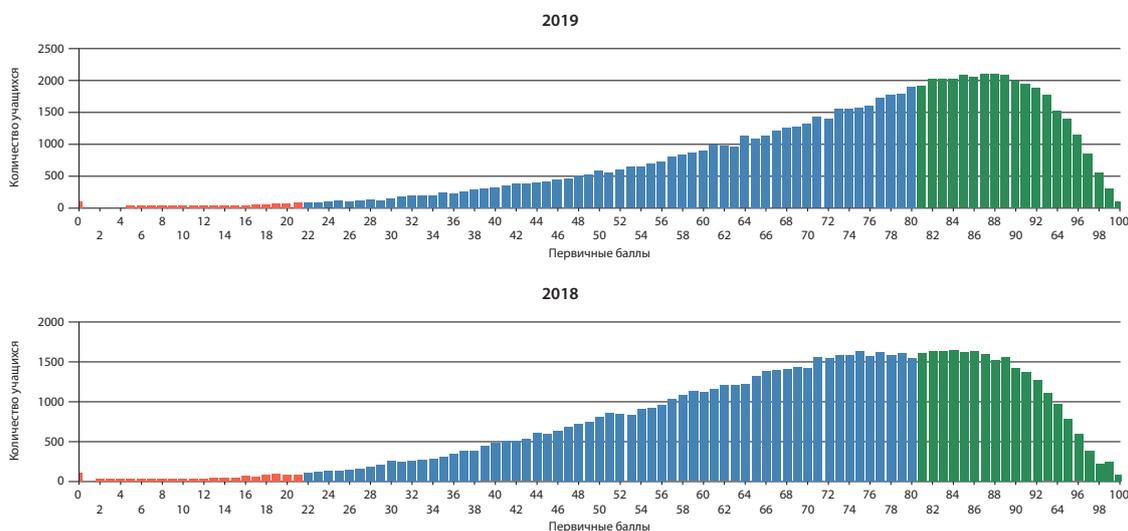


Рис. 1

Таблица 1

Процент участников экзамена, набравших следующие баллы

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2019	73,35	0,67	4,86	15,84	36,75	41,87
2018	68,83	0,90	6,97	21,93	39,53	30,66

высоких баллов (81–100). Средний тестовый балл несколько повысился в 2019 г. в сравнении с 2018 г. и составил 73,3 (в 2018 г. — 68,8).

Увеличение доли высокобалльников можно объяснить изменением формулировки задания 40 и превращением его в альтернативное задание, дающее участникам экзамена право выбора темы развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения «Моё мнение».

### Немецкий язык

Число участников экзамена — 1483 человека (в 2018 г. — 1744 человека).

Результаты экзамена 2019 г. сопоставимы с результатами 2018 г. (рис. 2 и табл. 2).

Средний тестовый балл несколько повысился в 2019 г. в сравнении с 2018 г. и составил 72,2 (в 2018 г. — 68,9). Доля участников ЕГЭ по немецкому языку, не набравших минимального балла, понизилась в 2019 г. и составила 1,35% (в 2018 г. — 1,6%). В то же время следу-

ет отметить заметное повышение доли высокобалльников — 41,9% (в 2018 г. — 33,4%). В ЕГЭ 2019 г. пять стобалльников (в 2018 г. было три человека). Отмеченные изменения могут интерпретироваться только с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по немецкому языку.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по немецкому языку 2019 г. подтверждает общие тенденции: задания по чтению и аудированию дают наиболее высокие результаты; рецептивные задания выполняются лучше, чем продуктивные. Заметно улучшились результаты выполнения заданий раздела «Аудирование», но остаётся проблемным выполнение заданий раздела «Письмо» (рис. 3 и табл. 3).

### Французский язык

Число участников экзамена — 988 человек (в 2018 г. — 1036 человек).

Результаты экзамена 2019 г. сопоставимы с 2018 г. (рис. 4 и табл. 4).

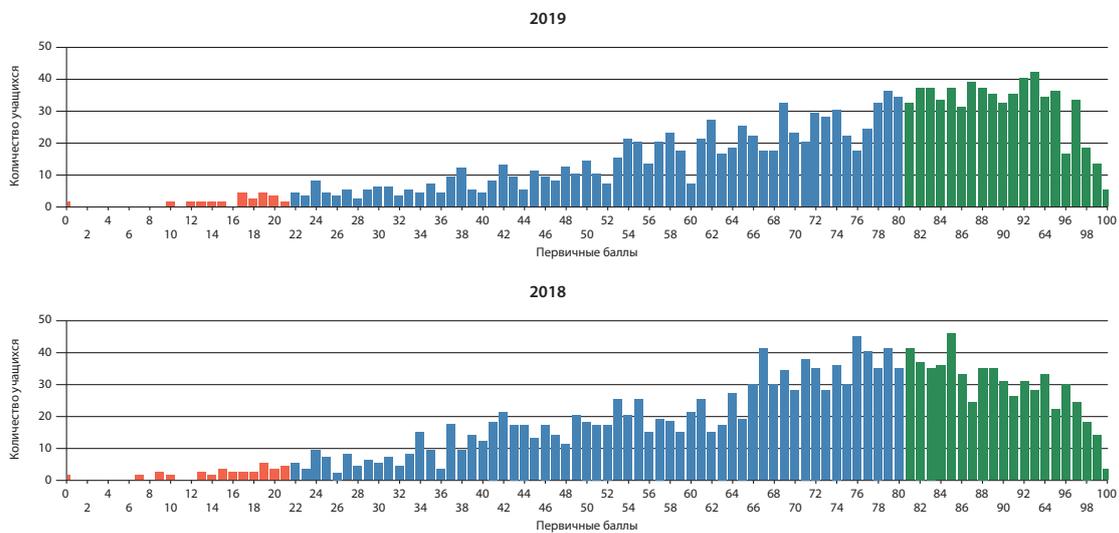


Рис. 2

Таблица 2

Процент участников экзамена, набравших следующие баллы

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2019	72,20	1,28	6,74	16,99	33,04	41,94
2018	68,94	1,38	8,66	20,53	36,07	33,37

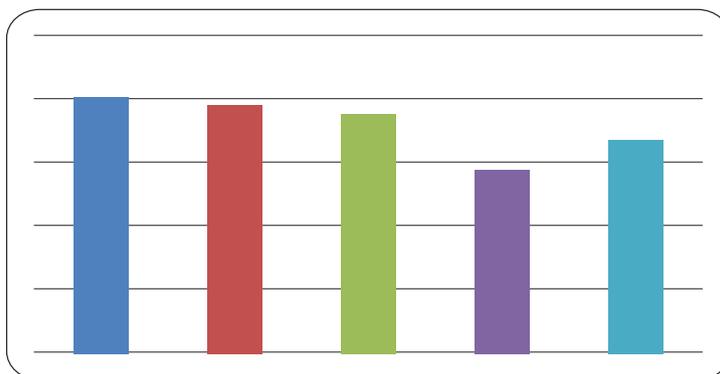


Рис. 3. Средний процент (от максимального балла) выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2019 г. по немецкому языку

Таблица 3

Раздел	Среднее количество первичных баллов за раздел	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	16,16	80,8
Чтение	15,62	78,1
Грамматика и лексика	15,05	75
Письмо	11,55	57,7
Устная часть	13,48	67,4

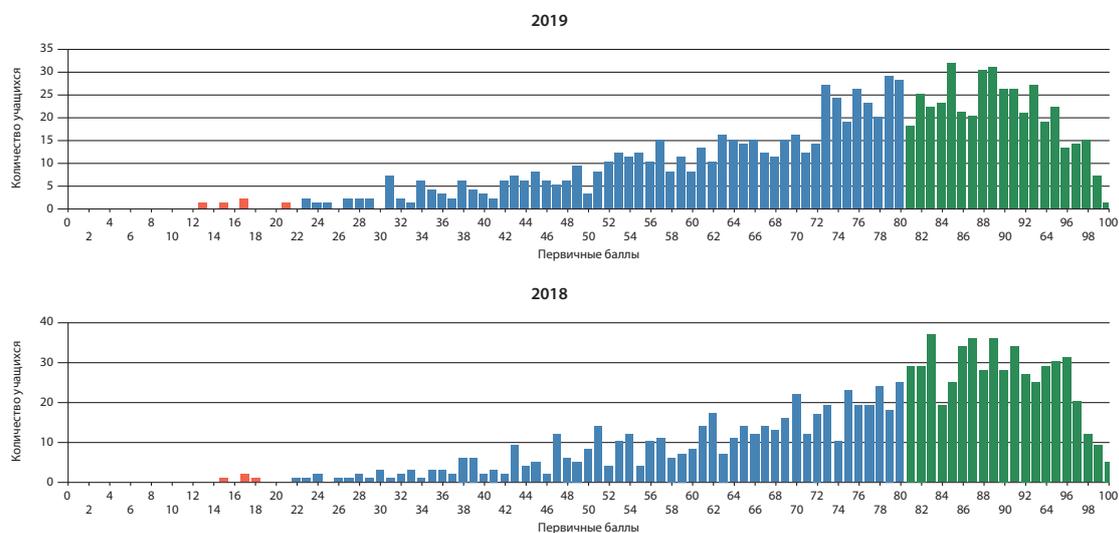


Рис. 4

Таблица 4

**Процент участников экзамена, набравших следующие баллы**

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2019	73,73	0,40	4,96	16,50	36,34	41,80
2018	76,11	0,39	3,96	13,71	31,47	50,48

Средний тестовый балл в 2018 г. несколько понизился по сравнению с 2018 г. и составил 73,7 (в 2018 г. — 76,1). Доля участников ЕГЭ по французскому языку, не набравших минимального балла, увеличилась в 2019 г. и составила 0,5% (в 2018 г. — 0,4%). Доля высокобалльников заметно понизилась: в 2019 г. — 41,8%; в 2018 г. — 50,5%. В ЕГЭ 2019 г. один стобалльник (в 2018 г. их было пять человек). Отмеченные изменения находятся в зоне статистической погрешности с учётом немногочисленности и специфических особенностей выборки сдающих ЕГЭ по французскому языку. Они могут также объясняться снижением числа выпускников, изучающих французский язык как основной иностранный, и повышением доли изучавших французский язык как второй.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по французскому языку 2019 г. имеет особенности: испытуемые показали высокие результаты в говорении и гораздо более низкие результаты в выполнении всех заданий письменной части за исключением аудирования. Наиболее проблемным

даже для тех участников экзамена, которые показывают в целом высокие результаты и успешно справляются с заданиями устной части, остаётся раздел «Грамматика и лексика» (рис. 5 и табл. 5).

### Испанский язык

Число участников экзамена — 197 человек (в 2018 г. — 213 человек).

Результаты экзамена 2019 г. сопоставимы с 2018 г. (рис. 6 и табл. 6).

Следует отметить, однако, что средний тестовый балл существенно понизился в 2019 г. в сравнении с 2018 г. и составил 72,2 (в 2018 г. — 76,1). Минимальный балл ЕГЭ 2019 г. в сравнении с минимальным баллом 2018 г. не менялся и составил 22. Вместе с тем в 2019 г. понизилась доля участников ЕГЭ по испанскому языку, не набравших минимального балла, и составила 1,5% (в 2018 г. — 1,9%). Наиболее заметно понизилась доля высокобалльников: в 2019 г. — 42,1% (в 2018 г. — 50,2%). В ЕГЭ 2019 г., как и в ЕГЭ 2018 г., стобалльников нет. Отмеченные изменения находятся

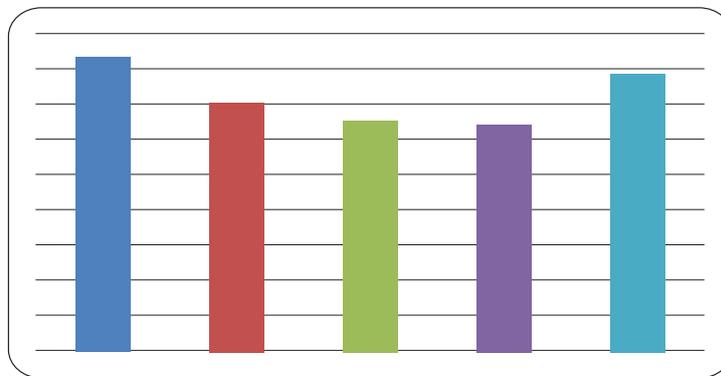


Рис. 5. Средний процент (от максимального балла) выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2019 г. по французскому языку

Таблица 6

Раздел	Среднее количество первичных баллов за раздел	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	16,67	83,4
Чтение	14,07	70,4
Грамматика и лексика	13,09	65,4
Письмо	12,88	64,4
Устная часть	15,72	78,6

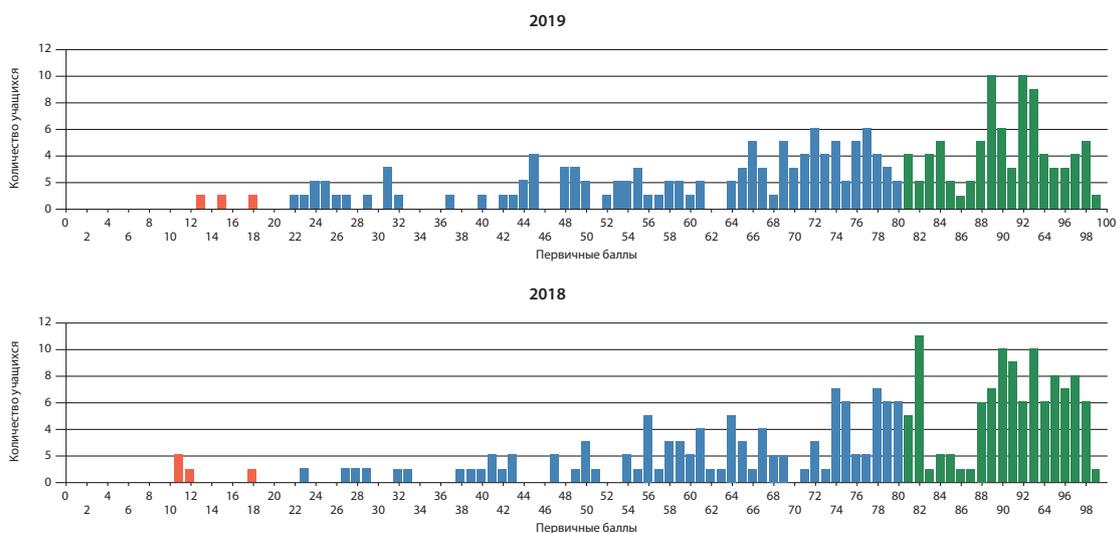


Рис. 6

Таблица 6

Процент участников экзамена, набравших следующие баллы

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2019	72,23	1,52	7,61	15,74	32,99	42,13
2018	76,08	1,88	4,23	13,62	30,05	50,23

в зоне статистической погрешности с учётом малочисленности выборки сдающих ЕГЭ по испанскому языку. Они могут также объясняться снижением числа выпускников, изучающих испанский язык как основной иностранный, и повышением доли изучавших испанский язык как второй.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по испанскому языку 2019 г. под-

тверждает общие тенденции: задания по чтению и аудированию дают наиболее высокие результаты. Наиболее проблемным даже для тех участников экзамена, которые показывают в целом высокие результаты и справляются с заданиями раздела «Письмо», остаётся раздел «Грамматика и лексика» (рис. 7 и табл. 7).

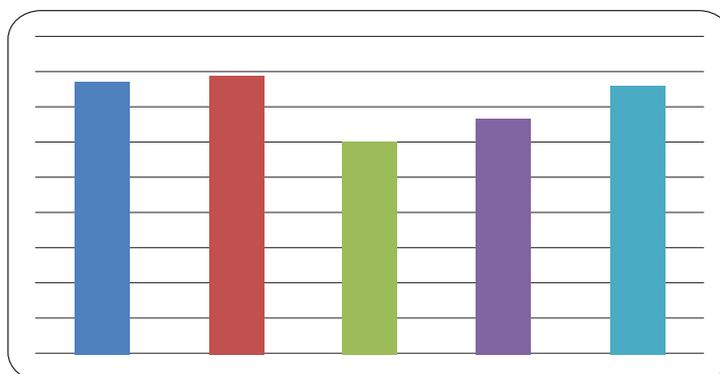


Рис. 7. Средний процент (от максимального балла) выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2019 г. по испанскому языку

Таблица 7

Раздел	Среднее количество первичных баллов за раздел	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	15,45	77,2
Чтение	15,77	78,9
Грамматика и лексика	12,01	60,1
Письмо	13,28	66,4
Устная часть	15,19	75,9

### Китайский язык<sup>1</sup>

В 2019 году ЕГЭ по китайскому языку проводился впервые. Число участников экзамена — 187 человек (рис. 8 и табл. 8).

Средний тестовый балл составил 67,2. Доля участников ЕГЭ по китайскому языку, не набравших минимального балла, составила 3,2%. Доля высокобалльников — 36,4%, стобалльников — 1,1% (два человека).

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по китайскому языку 2019 г. подтверждает общие тенденции: задания по чтению и аудированию дают наиболее высокие результаты. Проблемными оказываются задания раздела «Грамматика, лексика, иероглифика», «Письмо» и «Говорение».

### Английский язык

Обратимся к содержательному анализу результатов ЕГЭ по английскому языку, которые демонстрируют достаточную стабильность и с этой точки зрения. Наиболее успешно экзаменуемые справляются с заданиями по чтению и аудированию. Достаточно высокие результаты выполнения заданий устной части (рис. 9 и табл. 9).

Содержательный анализ статистики ЕГЭ по английскому языку показывает, что:

- в 2019 г. все разделы экзаменационной работы выполнены несколько лучше, чем в 2018 г;
- как и в предыдущие годы, в 2019 г. продуктивные задания с развёрнутыми ответами (письмо и устная речь) выполнены хуже, чем все другие (рецептивные: аудирование и чтение, лексико-грамматические);

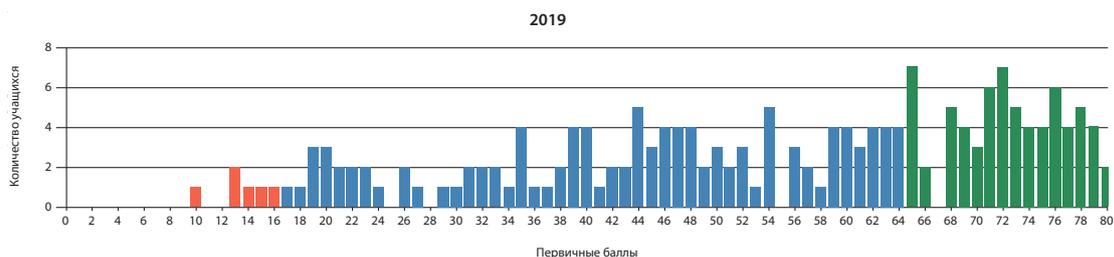


Рис. 8

Таблица 8

### Процент участников экзамена, набравших следующие баллы

Год	Средний тестовый балл	Диапазон тестовых баллов				
		0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
2019	67,23	3,21	12,83	23,53	24,06	36,36

<sup>1</sup> Более подробную информацию о результатах ЕГЭ по китайскому языку 2019 г. см.: Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 г. по китайскому языку.

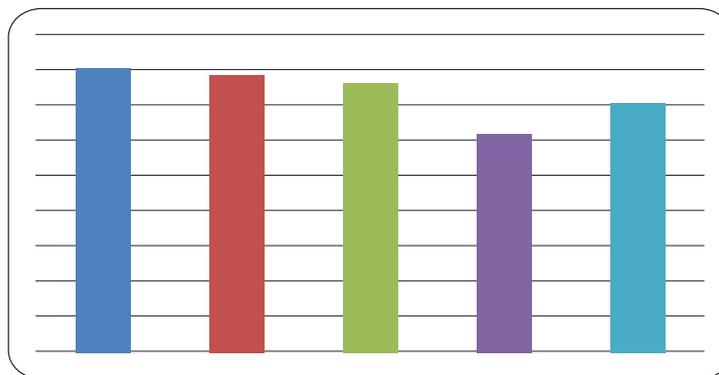


Рис. 9. Средний процент (от максимального балла) выполнения разделов КИМ ЕГЭ 2019 г. по английскому языку

Таблица 9

Раздел	Среднее количество первичных баллов за раздел	Средний % выполнения заданий раздела
Аудирование	16,06	80,3
Чтение	15,72	78,6
Грамматика и лексика	15,22	76,1
Письмо	12,36	61,8
Устная часть	14,11	70,5

■ лучше всего выполнены задания раздела «Аудирование», хуже всего — раздела «Письмо».

В 2019 году участники экзамена более успешно справились с заданиями раздела «Письмо», более высокие баллы получены за развёрнутое письменное высказывание с элементами рассуждения. Трансформация задания 40 в альтернативное задание с возможностью выбора участником экзамена темы развёрнутого письменного высказывания с элементами рассуждения «Моё мнение» сыграла положительную роль.

Вместе с тем результаты выполнения заданий разделов «Письмо» и «Устная часть» (особенно «Письмо») заметно ниже результатов выполнения заданий других разделов, что свидетельствует об отставании развития продуктивных умений от рецептивных умений. Тем не менее всё большее число участников экзамена приступает к выполнению задания 40 — продуктивного задания высокого уровня сложности, призванного дифференцировать участников, претендующих на баллы в диапазоне 81–100. Естественно,

но, что выпускники со средним и низким уровнями иноязычной коммуникативной компетенции с заданием не справляются или получают низкие баллы. Они не понимают и не могут показать проблемный характер предложенных тем, многие не до конца понимают смысл задания в силу недостаточности своего лексического запаса. Заметно стремление выхватить из формулировки темы какое-то знакомое слово либо произвольно и неверно интерпретировать значение незнакомого слова и написать на этой основе некий текст, имеющий мало общего с предложенной темой и поставленной коммуникативной задачей.

Следует, однако, отметить, что раздел «Аудирование», который на ранних этапах введения ЕГЭ вызывал наибольшие трудности, сейчас выполняется лучше всех других разделов, что показывает положительное влияние ЕГЭ на процесс обучения и усиление его практико-ориентированности. Очевидно, что владение иностранным языком предполагает в первую очередь понимание устной речи на изучаемом языке.

Содержательный анализ результатов ЕГЭ по английскому языку позволяет выделить четыре группы выпускников с различным уровнем подготовки. Группа 1 — это участники экзамена, получившие от 0 до 21 баллов, т.е. не набравшие минимального балла; группа 2 — это участники экзамена, набравшие от 22 до 60 баллов; группа 3 характеризуется тестовыми баллами от 61 до 80; группа 4 — высокобалльники, получившие от 81 до 100 баллов (рис. 10).

Как видно из рисунка, у наименее подготовленных участников (получивших от 0 до 21 баллов) практически не сформированы умения письменной и устной речи: на рисунке кривая письма идёт практически горизонтально на уровне 0 баллов за выполнение заданий; кривая устной речи даёт два слабых всплеска и незначительное повышение до 2 баллов за раздел в этой группе участников экзамена. У них несколько лучше сформированы рецептивные умения, позволяющие им выполнить отдельные базовые задания разделов «Аудирование» и «Чтение» на понимание общего содержания текстов, причём задания по аудированию выполняются заметно лучше. У этой группы испытуемых практически не сформированы лексико-грамматические, орфографические и фонетические навыки, т.е. языковая и компенсаторная компетенции.

Приходится констатировать, что эта группа участников экзамена не справляется с заданиями базового уровня, которые строятся на материале, подлежащем освоению в основной и даже начальной школе (например, множественное число существительных, глагольные формы Present Simple / Past Simple или чтение текста вслух). Это означает, что им необходимо восполнить эти дефициты в старшей школе. Программы обучения иностранным языкам традиционно строятся на концентрическом принципе: одни и те же темы повторяются на новой проблематике с расширением лексического и грамматического репертуара. Учителю надо найти возможность повторения и закрепления тех элементов содержания, которые вызывают трудности, в форме индивидуальных заданий или работы над ошибками.

Участники, набравшие от 22 до 60 баллов (группа 2), одинаково хорошо выполняют базовые задания по аудированию и чтению. При этом наибольшие проблемы у них вызывает раздел «Письмо». Они, как правило, выполняют задание базового уровня и очень неуверенно чувствуют себя при выполнении задания 40, что говорит о недостаточном уровне сформированности соответствующих умений. Устные высказывания не выходят за рамки простых заученных фраз.

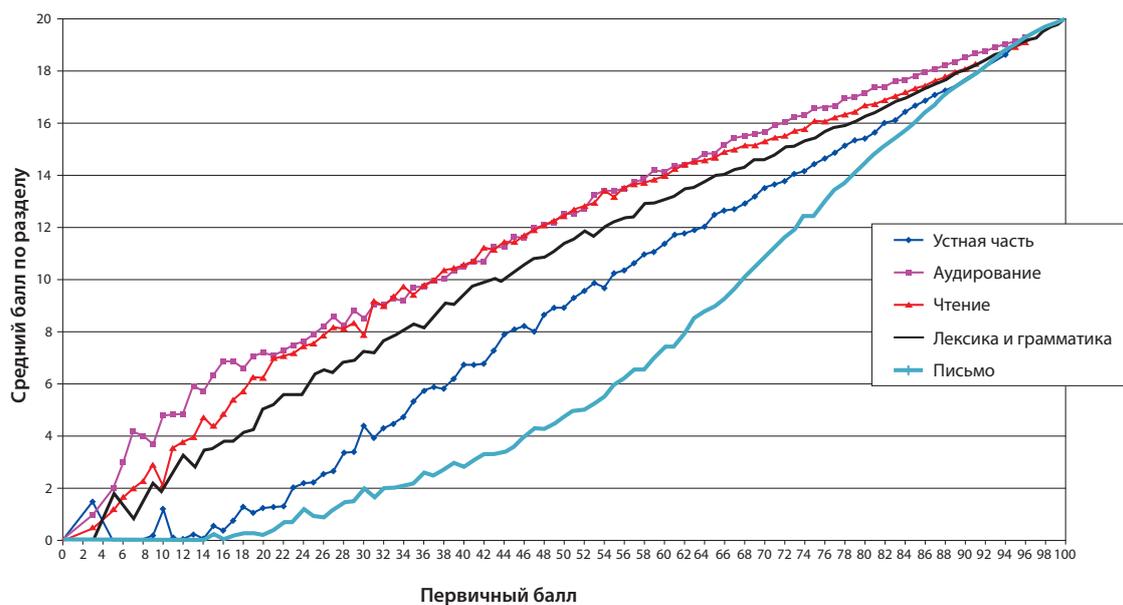


Рис. 10

Обучающимся с подобным уровнем подготовки необходимо расширять свой лексический и грамматический репертуар, причём нужно стремиться подняться на уровень В2. Надо уделять больше внимания продуктивным заданиям, причём не в плане заучивания стандартных фраз, а в плане более вариативного использования освоенного языкового материала в применении к конкретным продуктивным заданиям. Учителю нужно стараться организовать на уроке работу в парах и малых группах, которая гораздо эффективней системы индивидуальных ответов у доски, уделять внимание анализу заданий и их выполнению, рефлексии.

Участники, получившие от 61 до 80 баллов, демонстрируют уверенное выполнение заданий базового и повышенного уровней во всех разделах, вместе с тем у них отмечаются некоторые трудности при выполнении заданий с развёрнутым ответом. Можно отметить, что в данной группе участников наиболее высокие результаты отмечаются по аудированию и чтению, причём одинаково высокие в этих двух видах речевой деятельности. Несколько ниже результаты по грамматике и лексике. Заметно ниже результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом, особенно письменных.

Обучающимся с подобными результатами выполнения тренировочных работ можно рекомендовать уделять больше времени продуктивным заданиям. Учителю так же, как и для предыдущей группы, нужно стараться организовать на уроке работу в парах и малых группах, уделять внимание анализу заданий и их выполнению, рефлексии.

У высокобалльников (получивших тестовые баллы от 81 до 100) умения по всем видам речевой деятельности развиты сбалансировано. Участники из данной группы демонстрируют практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности, их языковые навыки также развиты на высоком уровне.

Как показывают данные статистики, результаты ЕГЭ 2019 г. вполне удовлетворительны по всем иностранным языкам, вместе с тем во всех разделах ЕГЭ наблюдаются ошибки, которые требуют специ-

ального анализа. Рассмотрим на примере английского языка устойчивые типичные ошибки, возникающие у экзаменуемых учащихся с различным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции в разных разделах экзамена, и попытаемся определить пути их преодоления.

Средний процент выполнения раздела «Аудирование» в ЕГЭ 2019 г. по английскому языку – 80,3%, т.е. абсолютное большинство испытуемых весьма успешно справилось с заданиями раздела. Подавляющее большинство участников экзамена научились извлекать основную информацию из прослушанного иноязычного текста. В 2019 г. с заданием 1 базового уровня хорошо справились участники из групп 2–4 и даже частично участники из группы 1. Однако при выполнении данного задания испытуемыми наблюдалась всё та же устойчивая ошибка, а именно выхватывание отдельных слов из текста или утверждения вместо понимания смысла высказывания. Причиной этой ошибки является недостаточный уровень иноязычной коммуникативной компетенции, в частности плохо развитые компенсаторные умения, а также несформированность метапредметных коммуникативных умений, в том числе таких, как выделять ключевые фразы и ключевые слова. Рассмотрим пример, демонстрирующий типичную устойчивую ошибку в задании 1.

Участники экзамена из групп 1–2 затруднялись в выборе высказывания, основное содержание которого выражено утверждением 3 – “*Organizing yourself is a good way to keep your place clean*”, колебались между высказыванием А и высказыванием В и делали неверный выбор.

#### Speaker A

*Honestly, keeping my place clean isn't so difficult for me. This is mainly because I have an excellent habit of putting my things away every time I'm finished with them. Of course, I mop the floor twice a week and do some other stuff but actually it takes me very little time. As long as you plan everything and stick to your plan and do everything at once, you don't have to fight with your clutter. In the long run, this method saves me a lot of time and effort.*

**Раздел 1. Аудирование**

Вы услышите шесть высказываний. Установите соответствие между высказываниями каждого говорящего **A–F** и утверждениями, данными в списке **1–7**. Используйте каждое утверждение, обозначенное соответствующей цифрой, **только один раз. В задании есть одно лишнее утверждение.** Вы услышите запись дважды. Занесите свои ответы в таблицу.

1. Keeping your house clean means not having too many things.
2. Housecleaning is good for many reasons.
3. Organizing yourself is a good way to keep your place clean.
4. Housecleaning is useless if there are young kids in the family.
5. Housecleaning may positively influence your mental health.
6. Your house doesn't have to be in perfect order all the time.
7. There are more pluses than minuses about housecleaning.

Говорящий	A	B	C	D	E	F
Утверждение						

**Speaker B**

*Housecleaning used to be a real torture for me, but it has recently changed dramatically. The thing that has done that to my life is the self-help book about the Japanese art of housecleaning. According to its author Marie Kondo, all you have to do is to sort out your stuff once and then to stop buying useless things in the shops. She designates a place for every item in the house. With her method, my place looks almost empty but I feel free and relieved.*

В высказывании **A** определяющими являются предпоследнее и последнее предложения, содержащие ключевую фразу *“you plan everything and stick to your plan”*, которая указывает на организацию поведения говорящего. Словам *“Organizing your self”*, данным в утверждении, в высказывании соответствует фраза *“you plan everything and stick to your plan and do everything at once”*. Следовательно, высказыванию **A** соответствует утверждение **3**. Проверим результат и попытаемся понять, почему же ряд участников из группы **1** соотнесли утверждение **3** с высказыванием **B**. Возможно, их смутили дистракторы (слова, отвлекающие от ключа), а именно: *“the self-help book”* в предложении *“The thing that has done that to my life is the self-help book about the Japanese art of housecleaning”* они связали их со словом *“yourself”*. Утверждение **1** *“Keeping your house clean means not having too many things”* чётко соответствует фрагменту **B**. Об этом свидетельствуют

содержание всего фрагмента и ключевая фраза в последнем предложении *“my place looks almost empty”*, в котором слово *“empty”* соотносится с перифразом в утверждении *“not having too many things”*.

Подчеркнём, что несформированность метапредметных коммуникативных умений, таких как игнорирование незнакомых слов, неумение выделять ключевые предложения, ключевые слова и словосочетания, а также недостаточное развитие компенсаторных умений являются препятствием для решения заданий даже базового уровня.

Задание **2** традиционно хорошо выполняется группами **3** и **4** участников экзамена, хотя и является заданием повышенного уровня. Однако многие экзаменуемые из групп **1** и **2** испытывали определённые затруднения при выборе отдельных ответов задания **2**. Само задание направлено на понимание запрашиваемой информации. Как и в предыдущие годы, в основном ошибки возникали при выполнении заданий, в которых на основании текста нельзя было дать ни положительного, ни отрицательного ответа и следовало выбрать вариант ответа под номером **3** — «в тексте не сказано».

Рассмотрим конкретный пример, который иллюстрирует типичную устойчивую ошибку, связанную с тем, что экзаменуемые просто опирались при выборе ответа на услышанные отдельные слова, а не на смысл высказывания.

Вы услышите диалог. Определите, какие из приведённых утверждений **A–G** соответствуют содержанию текста (**1 — True**), какие не соответствуют (**2 — False**) и о чём в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (**3 — Not stated**). Занесите номер выбранного Вами варианта ответа в таблицу. Вы услышите запись дважды.

- A. The young man thinks he can choose a present himself.
- B. The man is choosing a present for his mother's birthday.
- C. The man doesn't want to spend too much on the present.
- D. The man doesn't think a gift certificate is a good idea.
- E. The shop assistant thinks a present would be better than an experience.
- F. The young man's girlfriend has a profile in Instagram.
- G. The young man often buys flowers to his girlfriend.

Утверждение	A	B	C	D	E	F	G
Соответствие диалогу							

Проанализируем фрагмент аудиоскрипта, касающийся утверждения **F**. *The young man's girlfriend has a profile in Instagram.*

**Shop assistant:** *If you can afford that, present experiences, not things. In our shopping mall we have a stall with tickets to the theatres and exhibitions. We also have an entertainment agency where they will help you to organize an unforgettable party or a ride on a hot air balloon. Your girlfriend will be very pleased plus she will have great photos to show in Instagram or any other social media profile.*

Некоторые экзаменуемые дали ответ 1, верно основываясь только на услышанных словах *girlfriend, Instagram*, не вдумываясь в то, что это слова продавца, который не может знать, есть ли у подруги незнакомого ему покупателя профиль в «Инстаграме». Таким образом, правильный ответ — 3, поскольку такой информации нет в тексте.

Непонимание произошло, как и в задании 1, не только вследствие недостаточного уровня иноязычной коммуникативной компетенции, но и в связи с несформированностью метапредметных умений: принять коммуникативную задачу, быстро отличить важную информацию от второстепенной, выделить причинно-следственные связи, а также с неумением собраться и сохранить внимание с начала слушания текста до его конца.

Несколько хуже выполнены задания 3–9. Данные задания относятся к зада-

ниям высокого уровня сложности и проверяют умение полно и точно понимать достаточно сложный аутентичный текст. Группа 1 не справилась с ними, в то время как группы 2 и 3 частично выполнили их успешно. Достаточно хорошо справились с ними высокобалльники (группа 4, 81–100 т.б.).

Рассмотрим одно из заданий, на первый взгляд довольно лёгкое, однако при его выполнении экзаменуемые допускали типичную ошибку. Задание выглядело следующим образом.

*What does Alex say about promoting his books?*

- 1) *It's a stress for him having to meet readers.*
- 2) *It's too hard physically.*
- 3) *It's very motivating for him.*

Фрагмент, соответствующий этому заданию, звучит так:

**Alex Smith:** *If you are fortunate enough to have your books taken up in a significant way, there is a tremendous amount to do in servicing the books. I do a lot of travelling and often attend literary festivals and other events all over the world. Although it can be quite burdensome, it is always very interesting to meet the readers, and I think that is what keeps me going.*

Некоторые участники выбрали ответы 1 и 2 как правильные, возможно потому, что не поняли фразу *"I think that is what keeps me going"*. Они не смогли соотнести эту фразу с ответом 3.

Рассмотрим ещё одно задание и фрагмент, соответствующий ему.

Задание:

5. Which of the following is NOT listed as a stage in Julia's writing process?

1. Thinking on the personality of the main character.
2. Creating outlines before every draft.
3. Deciding on the supporting characters.

Фрагмент интервью:

**Julia Summer:** *My writing process typically involves a «what if?» idea or scenario. I'll run it past my agent and editor to see if it gets their approval then I'll start to brainstorm it. I'll ask questions of my main character — who is he or she, what happened in his or her past that shaped his or her personality and, most importantly, what does he or she want more than anything else in the world? Then I'll think about supporting characters, particularly the antagonist. Once I've got my cast I'll begin thinking about structure. I'll plot on a whiteboard, using the four act structure and add post-it notes for scenes. If I've got time, I'll then write an outline. I'll then run that past my agent and editor in case they have any concerns and, if they give it the thumbs up, I'll start writing the first draft.*

К сожалению, часть экзаменуемых не справилась с заданием, дав ответы 1 и 3 вместо правильного ответа 2. Вероятно, тут могут быть две причины: 1) участники не обратили внимание на слово “NOT”, хотя оно написано заглавными буквами, и, услышав отдельные слова (словосочетания), такие как “main character”, “personality”, “supporting characters”, посчитали их правильными ответами; 2) участники экзамена не обратили внимание на важную деталь, они услышали фразу “If I've got time, I'll then write an outline” и исключили ответ 2. Ошибка этих участников состоит в том, что они не заметили слова “every” (every draft) в предложенных вариантах ответов. Фраза в тексте “If I've got time, I'll then write an outline” свидетельствует о том, что автор не делает наброски перед каждым планом, как это указано в утверждении, значит, невозможно признать создание набросков постоянным этапом. Неверный ответ в данном случае обусловлен недо-

статочным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции и невниманием к формулировке заданий.

Подводя итоги результатам выполнения заданий раздела «Аудирование» в 2019 г., ещё раз подчеркнём, что в целом он выполнен хорошо, хотя ряд устойчивых ошибок, приводящих к снижению баллов, всё ещё присутствует в ответах экзаменуемых. Ошибки эти связаны как с недостаточно хорошо развитыми коммуникативной компетенцией и метапредметными умениями, так и с невнимательностью и быстрой утомляемостью при прослушивании аудиотекстов. Как и в предыдущие годы, при выборе ответа некоторые экзаменуемые опираются не на смысл текста, а на отдельные слова и словосочетания и не учитывают, что, как правило, в вариантах ответа даются эквиваленты, перифразы, синонимы, антонимы. Задания высокого уровня требуют от участников экзамена владения большим запасом слов; не всем хватает знания синонимов, антонимов, фразовых глаголов, идиом для успешного их выполнения. Кроме этого, одновременное прослушивание и принятие решения является сложной когнитивной задачей и требует соответствующей подготовки.

**Рекомендуем** при подготовке к разделу «Аудирование» учитывать лингвистические, смысловые, метапредметные и психологические трудности переработки информации, получаемой на слух. Все эти трудности можно и нужно преодолевать постепенно, пошагово, изучая различные стратегии понимания прослушанного текста — с пониманием основного содержания, запрашиваемой информацией и полным/детальным пониманием. Успешное выполнение заданий 3–9 требует не только понимания основного содержания высказывания и точки зрения говорящего/говорящих, но и детального восприятия и удержания в памяти всей необходимой информации. Наряду с пошаговым развитием различных стратегий аудирования в соответствии с поставленными коммуникативными задачами следует развивать механизмы аудирования, такие как память (кратковременная, долговременная, оперативная), речевой слух (деление на смысловые синтагмы, различение фоном и т.д.), внимание (концентрация,

сосредоточенность), вероятностное прогнозирование (лингвистическое и смысловое), осмысление (анализ, синтез). Различают три группы трудностей, связанных с обучением аудированию:

- обусловленные лингвистической сложностью материала, социолингвистическими и социокультурными особенностями;
- обусловленные условиями коммуникации;
- обусловленные особенностями понимания смысла получаемой информации<sup>2</sup>.

Преодоление всех видов трудностей требует пошагового использования различных приёмов и технологий развития и совершенствования как стратегий аудирования, так и психологических механизмов аудирования. Задания по аудированию должны стать постоянным компонентом урока иностранного языка, а также внеурочной деятельности.

Рассмотрим результаты раздела «Чтение» и попытаемся установить и проанализировать типичные ошибки участников экзамена, допущенные в данном разделе. Результаты раздела «Чтение», как и в предыдущие годы, очень хорошие, средний процент выполнения — 78,6. Можно констатировать, что у подавляющего большинства экзаменуемых сформировано ключевое умение извлекать основную информацию из читаемого текста. Вместе с тем при выполнении заданий по чтению у участников ЕГЭ наблюдаются устойчивые ошибки, характерные для выполнения заданий раздела «Аудирование», что объясняется тем, что чтение и аудирование являются рецептивными видами деятельности, имеют общие механизмы и подобные стратегии извлечения информации из иноязычного текста.

Задание 10 проверяет понимание основного содержания текста. Задание сформулировано следующим образом.

*Установите соответствие между текстами А–Г и заголовками 1–8. Занесите свои ответы в таблицу. Используйте каждую цифру только один раз. В задании один заголовок лишний.*

1. *Building materials*
2. *The longest on Earth*
3. *Safe travel*
4. *Designing a building*
5. *Invented by accident*
6. *Comfortable living*
7. *How did they do it?*
8. *Why seasons change*

В этом варианте для группы 1 участников экзамена оказалось трудным подобрать заголовки к текстам В и С.

Рассмотрим текст В.

*B. An architect must consider how a structure will be used and by whom. An apartment building, a palace, a hospital, a museum, an airport, and a sports arena all have different construction requirements. Another factor is the ideas the structure should communicate. For example, some buildings are made to impress people with a display of power and wealth; others — to make everyone feel welcome. Other things to consider are the location and surrounding environment, including weather, and the cost of materials.*

Многие участники из группы 1 выбрали к данному тексту заголовки 6 — *Comfortable living* и заголовок 1 — *Building materials* вместо заголовка 4 — *Designing a building*. Они не поняли содержание фрагмента В и не увидели ключевые слова “*architect*”, “*building*”. Если выбор заголовка 1 ещё можно как-то объяснить тем, что экзаменуемые выхватили слова “*building*” и уловили последнее слово в фрагменте А “*materials*”, то выбор заголовка 6 (он является лишним) представляется довольно странным. Возможно, их смутило предложение “*For example, some buildings are made to impress people with a display of power and wealth; others — to make everyone feel welcome*”, которое почему-то заставило их посчитать, что оно соотносится со словом “*comfortable*”. Нельзя исключать и немотивированного выбора ответа. В любом случае данная ошибка связана с низким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции, неумением понять смысл всего текста.

Некоторые участники не сумели подобрать заголовок к фрагменту С.

*C. Did you know that an eleven-year-old child first created the Popsicle? The boy's name was Frank Epperson. In 1905, Frank left a mixture*

<sup>2</sup> Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролобова. — Обнинск: Титул, 2010. — С. 72–75.

of water and powdered soda out on his porch by mistake. It also contained a stir stick. That night, fortunately for Frank, the temperatures fell to a record low. As a result, he discovered the substance had frozen to the stick, and a frozen fruit flavoured ice treat was created. He decided to call it the «epsicle», which was later patented by him and named as Popsicle.

Вместо заголовка 5 участники группы 1 выбирали заголовок 7 — *How did they do it?* Вероятно, они не обратили внимание на местоимение “they” в заголовке. В тексте нет слов “invented” и “accident”, которые есть в заголовке 5, что усложнило задачу участников экзамена, однако весь смысл текста сводится к тому, что мальчик случайно изобрёл новый вид мороженого. Часть последней фразы фрагмента “which was later patented by him” указывает на слово “invented”, так как патентуются только изобретения. Слова “first created” также служат перифразом слова “invented”. Если бы экзаменуемые помнили, что первая и последняя фразы абзаца/текста особо важны для понимания основного содержания, то они бы сразу выбрали правильный заголовок 5. Как и в предыдущем случае, ошибка связана с несформированностью иноязычной коммуникативной компетенцией, а, возможно, также с общим культурным кругозором и с невнимательностью испытуемых.

Задание 11 — задание повышенного уровня, в целом выполнено хорошо. Данное задание проверяет понимание структурно-смысловых связей в тексте. Предлагается прочитать текст и заполнить пропуски А–F частями предложений, обозначенными цифрами 1–7.

*The Shard is a modern glass skyscraper in London. The skyscraper is situated in the London Bridge Quarter in Southwark. It is right near the heart of London and only the river separates it from the City of London. The area is full of history: a bridge was built there by the Romans around 50 AD A \_\_\_\_\_.*

Фрагменты предложений:

1. and the developers even renamed the tower
2. who considered the glass tower inappropriate

3. that offers visitors spectacular 360 degree views
4. who is concerned about the city’s heritage
5. and in 1836 the first railway station opened there
6. and residential apartments on the upper floors
7. when seen from across the river Thames

Многие участники из групп 1 и 2 выбрали фрагменты 4 и 7 вместо фрагмента 5. Ответ 4 не подходит как с позиции грамматики, так и по смыслу. Ответ 7 также не подходит; возможно, он был выбран только потому, что экзаменуемые связали слово “bridge” в тексте со словом “river” в фрагменте. Успешно вписывается по смыслу и по грамматической структуре лишь фрагмент 5.

Как и в предыдущие годы, причинами выбора неправильных ответов в данном задании являются в большинстве случаев незнание правил построения предложений, неумение использовать нужные грамматические средства, особенно союзы, союзные слова, предлоги, позволяющие связать текст в единое логическое целое. Участники не всегда принимают во внимание то, что выбранный фрагмент должен вписываться в текст как по структуре, так и по смыслу.

Задания 12–18 являются заданиями высокого уровня и представляют собой трудность не только для участников из групп 1–2, но и для ряда участников из группы 3. Разберём одно из таких заданий. В этих заданиях предлагается продолжить утверждение или ответить на поставленный вопрос, выбрав из четырёх вариантов один, соответствующий тексту.

Например:

18. *What does the author suggest in her article?*

- 1) *Phone use by young people should be limited.*
- 2) *Smartphones cause violent behavior.*
- 3) *Smartphones are not safe.*
- 4) *There are good and bad sides in using smartphones.*

Данное задание относится к последней части текста, в которой выражена его главная мысль:

*Though it is aggressive behavior that I don’t support, on the other hand — it is a step towards*

*a life with limited phone use. So, if I were going to give advice for a happy adolescence, it would be straightforward: put down the phone, turn off the laptop, and do something — anything — that does not involve a screen.*

Статистика показывает, что участники экзамена наряду с правильным ответом 1, выбрали также ответы 2, 3 и 4. Ответ 4 был выбран, скорее всего, исходя из личного опыта и общего мнения людей по поводу гаджетов, а не из содержания текста. В предложенном тексте отсутствует информация по этому поводу. Ответ 3 мог быть выбран по аналогичной причине: многие считают, что гаджеты опасны для здоровья, однако в тексте также нет данной информации. Выбор ответа 2, вероятно, произошёл вследствие того, что экзаменуемые выхватили слова в начале последнего абзаца “*aggressive behavior*” и, зная, что, как правило, в ответах даются эквиваленты и синонимы (в данном случае “*violent behavior*”), посчитали данный ответ правильным. Они не вникли в смысл абзаца и всего текста. Помимо общего смысла всего текста и конкретного абзаца было использовано в первом предложении последнего абзаца и ключевое словосочетание “*limited phone use*”, которое прямо указывало на ответ 1 как правильный.

Подводя итоги анализу выполнения заданий раздела «Чтение», приходится констатировать, что устойчивые ошибки в разделах «Чтение» и «Аудирование» имеют одинаковый характер: неумение выделять ключевые предложения, слова и опираться на них; выхватывание отдельных слов и выбор ответа на их основании; незнание и неумение пользоваться различными стратегиями с учётом коммуникативной задачи. Всё это свидетельствует о том, что участники из групп 1–2 и частично группы 3 не владеют достаточным уровнем коммуникативной компетенции для выполнения заданий высокого уровня. Осложняет ситуацию недостаточная сформированность метапредметных умений и механизмов чтения, которые близки к механизмам аудирования.

**Рекомендуем** в процессе обучения смысловому чтению начинать с заданий,

требующих понимание основного содержания, не фиксируя внимание на деталях текста и незнакомых словах, игнорируя несущественную информацию. В основе всех видов чтения лежит ряд общих умений, которые используются читающим при чтении. К ним относятся умения, связанные как с пониманием общего содержания, так и с переработкой и осмыслением деталей текста. Существенным условием овладения разными видами чтения является владение участниками экзамена грамматическими структурами, структурными и строевыми элементами изучаемого языка и богатым запасом лексики. Количество незнакомых слов в тексте следует постепенно увеличивать, приучая школьников как игнорировать незнакомые слова, так и добиваться их понимания на основе контекста, знания правил словообразования или сходства с родным языком (интернациональные слова). Уже неоднократно отмечалось, что для успешного выполнения заданий ЕГЭ повышенного и высокого уровней сложности необходимо постоянно обращаться к таким видам чтения, как поисковое, просмотровое и изучающее и отрабатывать их стратегии, выявляя отличающие их характеристики.

Особое внимание при обучении данным видам чтения следует уделять развитию приёмов смысловой переработки текстов, например языковой догадке, в том числе контекстуальной, анализу и интерпретации, выделению основного и второстепенного в тексте, прогнозированию лингвистическому и смысловому. Все задания раздела «Чтение» требуют хорошо развитую компенсаторную компетенцию, так как в них преимущественно используются эквиваленты, синонимы, толкование, иногда дефиниции, несколько расширяющие значения слов, используемых в тексте, либо предлагаются обобщающие слова вместо конкретных, данных в тексте (ср. *meals vs breakfast and dinner*). Помимо смысловой переработки текста важно приучать учащихся удерживать в памяти и принимать/присваивать получаемую информацию. Здесь решающую роль могут иметь метапредметные умения: сопоставлять, обобщать, критически оценивать,

находить причинно-следственные связи и т.д.<sup>3</sup>

Перейдём к разделу «Грамматика и лексика». В целом результаты выполнения заданий этого раздела вполне удовлетворительные, даже хорошие, улучшаются из года в год. Средний процент выполнения данного раздела — 76,1. Вместе с тем приходится признать, что большинство ошибок в заданиях базового уровня 19–25 на проверку грамматических навыков являются устойчивыми и ежегодно повторяется в работах участников из групп 1 и 2. В первую очередь к ним отнесём ошибки на употребление местоимений (материал начальной школы), например вместо правильного ответа “*their*” были даны ответы “*they, this, that, their self, themselves, them, he, she, us, thier...*” — всего более 20 вариантов; на использование степеней прилагательных. Например, вместо правильного ответа “*better*” — экзаменуемые давали ответы “*more good, very good, goodest, bestest, beter, goodnest, good ness, goodly, gooded, kind, nice, nicer...*” — всего более 30 вариантов. К сожалению, ряд участников не знает не только исключений из правил формирования степеней сравнения прилагательных, но и самых простых случаев употребления, например, в предложении “*Probably Yakutia is one of the \_\_\_\_\_ parts of Russia*” вместо правильного ответа “*coldest / colder*” давались ответы “*to cold, coldful, uncold*” и т.п., которые, кроме всего прочего, свидетельствуют о непонимании самого задания и разницы между грамматикой и словообразованием.

Также экзаменуемые из группы 1 не могут образовать порядковое числительное “*first*” от “*one*”, дают неправильные ответы “*ones, once, only, single, simple, onest, oner...*” и т.д. Участники экзамена из групп 1–3 допускают ошибки в глагольных формах Future Simple, Present Perfect, Past Perfect, Passive Voice, Past Continuous, в согласовании

времен и т.д. Проблемой является образование пассивных форм. Так, например, в задании 20, необходимо было употребить Past Simple Passive Voice:

*Now there is a solution to this problem. In 2011 LCD sunglasses*

*INVENT*

Вместо правильного ответа “*were invented*” давали ответы “*was invented, are invented, is invented, has invented, has being invented, invents, invented, were invents, inventable, inventful, more invent, inventer, will were invented, were inventing*” и т.д. — всего более 60 вариантов ответов. Ответы такого рода обозначают, что экзаменуемые не владеют не только формой Past Simple Passive Voice, но и рядом других грамматических явлений. Как уже отмечалось в предыдущие годы, много ошибок возникает вследствие того, что участники экзамена заносили свои ответы в бланк № 1 не в те строчки.

Рассмотрим типичные ошибки при выполнении заданий базового уровня на словообразование. В целом данные задания очень хорошо выполняют группы 3 и 4. Недостаточно хорошо они выполняются экзаменуемыми из групп 1–2. Так, например, в задании 26 необходимо было образовать родственное слово от слова “*GREAT*”.

*The Cathedral was named in honour of St. Isaak of Dolmatia, who was \_\_\_\_\_ respected by Peter I as he was born on St. Isaak's day.*

Многие экзаменуемые вместо правильного ответа “*greatly*” дали ответы *greatest, greater, bigger, big, moregreat, ungreat, greatness, greatable, greatfy, greatment, greatness, greated, greats* и т.д. Характер ошибок показывает, что, как и в предыдущие годы, многие выпускники приходят на экзамен, не знакомясь с форматом заданий, а на экзамене невнимательно читают инструкции к заданиям, не вдумываются в их содержание, поэтому путают задания 26–31 на словообразование с заданиями 19–25 на проверку грамматических навыков. Другими причинами появления ошибок являются непонимание структуры предложения и неумение понять, какая часть речи нужна

<sup>3</sup> См.: Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. — Обнинск: Титул, 2010. — С. 170–178; Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Academia, 2004. — С. 240–245; Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам // Педагогические измерения. — 2018. — № 3. — С. 50–75.

в конкретном случае. Ряд экзаменуемых плохо знаком с аффиксами разных частей речи, отсюда появляются несуществующие в английском языке слова.

Рассмотрим ещё один случай типичных ошибок, на которые неоднократно указывалось в методических рекомендациях предыдущих лет, но которые остаются устойчивыми при образовании существительных. Экзаменуемые не учитывают, что необходимо не только образовать существительное с помощью аффиксов, но употребить его в нужной по контексту грамматической форме. Заметим, что если контекст в равной мере допускает единственное и множественное число, то в ключах даются обе эти формы. Приведём типичный пример, когда следовало образовать родственное слово от опорного слова *“TOUR”*:

\_\_\_\_\_ *from all over the world come to see the cathedral every day.*

Контекст предложения чётко указывает на то, что необходимо множественное число и правильный ответ — *“tourists”*. Участники ЕГЭ дают ответ *“tourist”*, т.е. употребляют правильный аффикс, но приводят существительное в единственном числе, что является ошибкой.

Помимо названных типичных ошибок в задании на словообразование часто встречаются ошибки, связанные с неумением определить в контексте и передать негативное значение в прилагательных, наречиях и глаголах с помощью аффиксов. Экзаменуемые часто путают отрицательные префиксы прилагательных и наречий *un-, in-, im-*. Очень часто ошибки возникают также вследствие незнания орфографии. Все приведённые ошибки указывают как на весьма низкий уровень языковой компетенции, так и на несформированность метапредметных умений.

Остановимся на заданиях повышенного уровня 32–38, в которых проверялись навыки оперирования лексическими единицами в связном тексте. Рассмотрим несколько случаев, когда экзаменуемые плохо справились с заданием. В заданиях 32–38 необходимо было выбрать правильный ответ из четырёх предложенных вариантов.

33 \_\_\_\_\_ *to the writer, he spent only one hundred dollars a year while he lived in this hut.*

- 1) *According*
- 2) *Regarding*
- 3) *Including*
- 4) *Concerning*

При выборе правильного ответа экзаменуемые должны учитывать лексико-грамматический контекст. В данном случае варианты ответов 2–4, которые выбрали многие экзаменуемые из групп 1–2 не подходят, так как в тексте после пропущенного слова идёт предлог *“to”*. Правильный вариант — 1.

Рассмотрим следующий пример, проверяющий владение лексической сочетаемостью.

The 37 \_\_\_\_\_ *agent had prepared a list of cruise ships with empty first-class space that would accommodate his schedule.*

- 1) *trip*
- 2) *tour*
- 3) *travel*
- 4) *voyage*

В данном случае многие учащиеся из группы 1 выбрали ответ 4 *“voyage”* вместо ответа 3, возможно, ошибочно опираясь на слова *“cruiseships”* в предложении, однако из всех предложенных опций слово *“agent”* образует устойчивое словосочетание только со словом *“travel”* — *“travel agent”*, и ни один другой ответ, кроме ответа 3, не является верным.

При выполнении следующего задания, кажущего довольно лёгким из-за высокой частотности употребления фразового глагола *“to look forward”*, экзаменуемые продемонстрировали широкий разброс ответов.

He looked 38 \_\_\_\_\_ *to having a pleasant rest after a year of hard work.*

- 1) *in*
- 2) *forward*
- 3) *through*
- 4) *on*

Часть участников из групп 1–2 выбрала варианты 1, 3, 4, хотя в данном случае

по смыслу подходит только вариант 2, да и грамматическое окружение, а именно предлог “to” и следующий за ним герундий, также указывают на этот ответ.

Таким образом, типичные ошибки, которые участники экзамена делают в заданиях раздела «Грамматика и лексика», свидетельствуют о том, что большинство этих ошибок устойчиво, причём многие из них «тянутся» из начальной школы. Для участников экзамена из групп 1–2 важно ликвидировать пробелы в освоении программы начальной школы.

**Рекомендуем** в слабых классах или со слабыми обучающимися в процессе обучения регулярно повторять грамматический материал 2–5 классов, поскольку 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 времён, косвенная речь, согласование времён (материал основной и старшей 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.

Ещё одна причина ошибок в заданиях данного раздела состоит в том, что учащиеся, выполняя грамматические и лексические упражнения, предлагаемые в большинстве УМК, привыкают работать с отдельными предложениями и выбором одной из двух-трёх форм, которые даны им в инструкции. Когда в заданиях 19–25 перед экзаменуемыми встаёт задача — определить, какая грамматическая форма из всего богатства грамматических форм данной части речи требуется по контексту, они часто теряются.

Трудность того же рода — определить по контексту в заданиях 26–31, какая часть речи требуется и в какой грамматической форме, и образовать это новое слово от данного на полях опорного слова. Бо-

лее того, участники экзамена путают эти задания и в заданиях 19–25 пытаются образовать новое слово другой части речи, а в заданиях 26–31 дать грамматическую форму опорного слова. Здесь сказывается низкий уровень сформированности универсальных учебных действий, проявляется неумение понять и принять учебную задачу. Та же причина — в ошибках, которые экзаменуемые делают при переносе ответов к этим заданиям в бланк ответов: путают номера заданий, переносят вместе с ответом в бланк предшествующие пропуску слова (например, местоимения вместе с глаголом или определённый артикль вместе с превосходной степенью прилагательного), что ведёт к нераспознаванию ответа при машинной проверке.

В выполнении заданий 32–38 также сказывается недостаточная работа обучающихся над лексикой в связном тексте, отсутствие понимания роли лексического и грамматического окружения слова, а значит, опыта работы над связными текстами и неизжитая ещё в школьном образовании привычка заучивать только слова, пренебрегая заучиванием словосочетаний.

При повторении грамматического материала следует учитывать не только специфику грамматических явлений, но и объективные трудности их усвоения. Необходимо проводить прогнозирование типичных ошибок, которые возникают вследствие как внешней межъязыковой интерференции, так и внутренней грамматической интерференции. Известно, что легче предотвращать ошибки, чем позже переучивать учащихся. Владение грамматическими средствами предусматривает обязательное неоднократное практическое использование их в коммуникативных ситуациях с разными коммуникативными задачами, при этом важно, чтобы обучающиеся комментировали свои действия. Решения заданий, подобных заданиям 19–25, недостаточно. Необходимо, чтобы учащиеся делали разбор заданий до, во время и после их выполнения. Отсутствие рефлексивного подхода, о чём уже неоднократно упоминалось, приводит к порождению все новых ошибок.

Задания 26–31 и 32–38 проверяют лексико-грамматические навыки. При подготовке к данным заданиям следует

обсуждать с учащимися форму, функцию и значение лексических единиц в текстах разных жанров, исходя из конкретных контекстов и ставя конкретные коммуникативные задачи. Большое внимание следует уделять сочетаемости и структуре слов, объёму их значений, специфике употребления синонимов, фразеологизмов. Нужно анализировать связные тексты с точки зрения употребления грамматических форм, частей речи, словообразования, словоупотребления. При подготовке к выполнению заданий 26–31 требуется объяснить цели и разницу в форматах заданий 19–25 и 26–31. Основная цель заданий 26–31, как указывалось выше, образовать от приведённых опорных слов однокоренные слова той части речи, которая требуется по контексту. Затем полезно изучить кодификатор ЕГЭ, чтобы установить, какие аффиксы могут использоваться для образования соответствующей части речи. Важно приучить учащихся всегда читать весь текст инструкции к заданиям, анализировать требования к их выполнению, прежде чем заполнять пропуски.

При подготовке к выполнению заданий 32–38 необходимо указать учащимся, что неверный вариант ответа может сделать предложение нелогичным с точки зрения смысла либо нарушить лексическую и/или грамматическую сочетаемость, поэтому очень важно вдуматься в содержание всего текста и в предложение, содержащее пропуск, который следует заполнить. Для успешного выполнения данного задания необходим большой запас слов, однако следует учитывать, что простое выучивание и запоминание слов недостаточно, нужно понимать, как употреблять данные слова в конкретной речевой ситуации. Многие слова многозначны, отличаются не только по смыслу, но и по стиливой окраске, употребляются в определённом грамматическом окружении, образуют разные словосочетания.

Подводя итоги разбору результатов выполнения заданий данного раздела, отметим, что подавляющее большинство экзаменуемых в целом овладело ключевыми лексико-грамматическими навыками. Всё ещё требуют совершенствования навыки использования отрицательных аффиксов, употребления слов и словосочетаний

в контексте, фразовых глаголов, а также употребления видовременных форм, форм страдательного залога и согласования времён. Участники экзамена должны понимать, что необходимо выделять несколько минут на проверку выполненного задания и заполнение бланка ответов, тогда будет значительно меньше ошибок при заполнении бланка ответов, в том числе будут выявлены ошибки, когда ответ дан не в той строчке.

Можно рекомендовать учителю, учитывая типичные ошибки своих учеников, составить для них памятки, которые могут содержать, например, следующие 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 подсказывают выбор формы глагола; например, глаголы *love, hate, enjoy* требуют после себя герундий (*-ing form*): *love, hate, enjoy do ing some thing*.

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. Определённый 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.

Разобрав типичные ошибки, допущенные выпускниками в разделе «Грамматика и лексика», перейдём к разделу «Письмо». Средний процент выполнения данного раздела — 61,8. Как и в предыдущие годы, этот раздел оказался наиболее сложным для экзаменуемых, в основном из-за задания 40. Что касается задания 39, то подавляющее большинство участников экзамена успешно справились с ним. Они научились правильно оформлять личное письмо согласно нормам страны изучаемого языка, соблюдать деление на абзацы. Экзаменуемые усвоили, что благодарность и ссылка на предыдущие контакты должны даваться отдельно, обязательно должна быть в письме ссылка—надежда на будущий контакт, ответы на вопросы друга должны быть в одном абзаце, а вопросы к другу — в другом.

Вместе с тем экзаменуемые из групп 1–2 всё ещё допускают много ошибок в ответах на вопросы друга и в вопросах другу, что сказалось на оценивании по критерию «Решение коммуникативной задачи». Например, на вопрос друга *“Is reading important to you?”* часто отвечали, что чтение важно для всех людей, не упоминая, важно ли это для самого автора письма. Отвечая на вопрос *“What profession would you like to go into? Why”*, экзаменуемые забывали объяснить, почему они выбрали бы эту профессию. Отвечая на вопрос: *“Why do many people try to follow a healthy life style?”*, некоторые экзаменуемые из групп 1–2 писали: *“I usually follow a healthy life style”* / *“I don’t like to follow a healthy life style”*. Эти ответы свидетельствуют о непонимании коммуникативной задачи.

Есть случаи, когда экзаменуемые не отвечали на один из трёх вопросов другу. Однако в целом экзаменуемые давали точные и полные ответы на вопросы друга. Хуже обстоит с постановкой вопросов другу. Участники экзамена часто всё ещё не вдумываются в смысл инструкции. Например, в письме-стимуле сказано: *“Yesterday was my father’s birthday ...”* — далее предлагается *“ask 3 questions about his father’s birthday”*. Экзаменуемые задают вопросы в Present Simple:

*How many guests do you invite?*

*What do you eat during your father’s birthday?*

*Does your father like his presents?*

*How does your father like to spend his birthday?*

*Are there a lot of guests?*

Складывается впечатление, что спрашивают о том, как обычно проходит день рождения отца. Подобные ответы указывают на то, что экзаменуемые не поняли коммуникативную задачу. В ряде случаев некоторые участники экзамена из групп 1–2 задавали вопросы не о дне рождения папы, например: *“What is his profession?”*, *“When are you going to have your birthday?”*, *“What presents did you like?”*, *“Were you given a present?”*, *“Did you surprise him?”*. Наблюдаются грамматические ошибки, например<sup>4</sup>: *“How your father likes to spend his birthday”*, *“Tell me did you like your father’s birthday?”*, *“How many candles is there in cake?”*, *“Do your father invited many guests?”*

Некоторые экзаменуемые из групп 1 и 2 всё ещё пишут в качестве ссылки на прошлый контакт *“Sorry, I haven’t answered your letter earlier”*, хотя уже неоднократно упоминалось, что данное предложение не является ссылкой на прошлый контакт, так как оно вполне уместно в первом ответном письме на предложение дружбы по переписке, оно не содержит идеи предшествующих контактов, идеи уже сложившейся дружбы по переписке. Возможны следующие предложения в качестве ссылки: *“It was good to hear from you again. / I am always glad to hear from you / I always like to read your letters”*.

Типичной ошибкой при выполнении данного задания является отсутствие логических мостиков/переходов и средств логической связи между абзацами.

Значительно хуже выпускники справились с заданием 40, которое является заданием высокого уровня сложности и требует хорошо развитых как предметных, так и метапредметных умений и навыков. Анализ ответов показывает, что результаты стали несколько лучше по сравнению с предыдущими годами, чему способствовало, вероятно, введение на выбор двух тем. Уменьшилось число испытуемых, не приступивших к выполнению задания 40. Можно констатировать, что в этом году участники экзамена стали лучше формулировать своё

<sup>4</sup> Здесь и далее все цитаты из работ участников экзамена даются в языковом оформлении оригинала.

мнение, допускать меньше стилистических ошибок, правильно делить высказывание на абзацы. Всё же многие участники получают невысокие баллы за задание 40. Причиной этому часто является непонимание темы.

Так, некоторыми участниками экзамена была не понята тема *“Volunteering is essential for teenagers”*. Слово *“essential”* оказалось незнакомо экзаменуемому, и он произвольно истолковал его: *“Some people are sure that teenagers have to volunteer, while others consider taking part in volunteering is a personal choice/”, “...teenagers should not be made do what they are not interested in. ... if you oblige someone to take part in something unpleasant for him ...”*. Экзаменуемый приписал слову *“essential”* значение вынужденного долженствования, приравняв его к модальному *“haveto”*. *“Haveto”* выражает вынужденное долженствование, в то время как в задании речь идёт о внутренней потребности, внутренней необходимости, важности участия подростка в волонтерском движении. Следует отметить, что согласно Cambridge Dictionary слово *“essential”* — это слово уровня B1, т.е. ниже требуемого для выполнения задания 40, однако данный участник экзамена этим словом не владеет. Английское слово *“essential”* имеет основное значение *“very important and necessary”* (очень важный, необходимый) (см. Cambridge Dictionary of the English Language и другие авторитетные словари английского языка). Таким образом, участник экзамена, не поняв слова *“essential”*, подменяет проблему. Вместо рассуждения о том, необходимо ли, важно ли для подростка участие в волонтерском движении, участник пишет, следует ли подростка принуждать к волонтерству или надо позволить ему делать то, что он хочет. Предложенная тема не допускает такой интерпретации.

Часто непонимание темы происходит из-за выхватывания из неё отдельных слов, непонимания всего высказывания в целом. Так, например, пытаясь выразить своё мнение по теме *“One can not make real friends online”*, участник экзамена интерпретирует словосочетание *“real friend”* не как лучший/настоящий друг (*true friend*), а как реально, физически существующий субъект, в отличие от виртуального фейкового персонажа в Интернете.

Вне формулировки данной темы, на уровне словосочетаний, противопоставление *real friend VS virtual friend* (друг в непосредственной близости и личном общении VS друг в дистанционном общении, по Интернету) имеет право на существование. Но тема *“One can not make real friends online”* такой интерпретации не допускает, потому что речь идёт только о тех, общение с кем происходит посредством Интернета (online). Для обсуждения предлагается вопрос, можно ли таким образом, через Интернет, найти настоящих друзей, подружиться, создать настоящую дружбу. Следует обратить внимание на глагольное словосочетание *“to make friends”*, т.е. имеется в виду не поддержание дружеских отношений, например с одноклассниками в чатах, а именно возможность найти «своего» человека и подружиться с ним без личного контакта. В данном случае тема оказалась не понята и не раскрыта, потому что и личное мнение, и аргументация, и моделирование дискуссии строятся на ложных основаниях. Добавим также, что глагольное словосочетание *“to make friends”*, безусловно, должно быть освоено школьниками в рамках тем, изучавшихся начиная с начальной школы. Более того, оно уже фигурировало в темах задания 40 ЕГЭ в прошлые годы — *“It is easier to make friends than to keep them”*.

Рассматривая далее ответы экзаменуемых на задание 40 по аспектам, проанализируем типичные ошибки, которые они делают при решении коммуникативной задачи во вступлении. Как прямо указано в плане ответа, во вступлении нужно перефразировать предложенную тему и показать её проблемный характер. К сожалению, не все справляются с этой задачей, например: *“University education is essential for young people. Very important topic, especially nowadays. However, people have different thoughts on it”*.

В данном введении не перефразирована проблема (заменено только одно слово). Следующее предложение — *“Very important topic, especially nowadays”* — крайне неудачно сформулировано, оно не даёт возможности точно понять, относится ли дискуссионный момент *“However, people have different thought son it”* к тому, что тема очень важная, или к тому, что университетское образование необходимо молодёжи. Кроме

того, с языковой и стилистической точек зрения, если считать предложение *“Very important topic, especially nowadays”* полным назывным, то придётся признать, что такие предложения неуместны в нейтральном стиле, они характерны для медийных публицистических текстов. Скорей всего, автор дал прямой перевод с русского языка, поэтому упустил артикль (надо: *“a very important topic”*) и пропустил подлежащее (надо: *“This is a very important topic, especially nowadays”*). При такой формулировке второго предложения не возникло бы непонимания общего смысла вступления и не было бы претензий к его стилю.

Иногда экзаменуемые высказывают своё мнение во введении. С точки зрения критерия «Решение коммуникативной задачи» это возможно. Важно, что мнение высказано. Однако это означает, что экзаменуемые не следуют плану, во втором пункте которого чётко указано: *“express your personal opinion and give 2–3 reasons for your opinion”*, в то время как в первом пункте об этом ничего не говорится: *“make an introduction (state the problem paraphrasing the given statement)”*. Следовательно, в этом случае есть недочёт с точки зрения критерия «Организация текста».

Рассмотрим ещё одно вступление к развёрнутому письменному высказыванию на тему *“Education is the most valuable thing for a teenager”*:

*“Whether education can be considered the most important thing for a youngster has become a debatable issue recently. Some people state that receiving knowledge is of biggest importance for every teenager while others claim teenagers often have more valuable targets to aim at”*.

В данном введении тема перефразирована (*“valuable — important”, “teenager — youngster”*), изменена грамматическая конструкция, показан дискуссионный характер проблемы (*“debatable issue”*). Стилистические ошибки отсутствуют. Таким образом, данное введение верно сформулировано и не имеет нарушений с точки зрения критериев «Решение коммуникативной задачи» и «Организации текста».

Большая часть экзаменуемых из групп 1–3 не может правильно формулировать противоположную точку зрения, а также чётко её аргументировать. Приве-

дём пример фрагмента развёрнутого письменного высказывания, где выражена чужая точка зрения: *“According to other people, there are a lot of things which are more important than education. Undoubtedly, teenagers can do what they want. For example, there are so many exciting hobbies”*.

Мнение оппонента, хоть и неуклюже, но выражено: помимо образования важна также свобода действий, как, например, увлечение хобби. Однако отсутствует аргумент, который поддержал бы данную точку зрения. Следовательно, данный аспект является неполным.

Ещё один пример чужой точки зрения: *“However, many people have another opinion. Their argument is family and friends can always help you in a difficult situation while education not”*. В этом случае чужое мнение не раскрыто, говорится только, что оно существует, но дан аргумент, который будет принят. Данный аспект также является неполным.

Следующий пример чужой точки зрения: *“Nevertheless, my opponents may say that a teenager often has more important things than studying, for example, developing physically. Doing sports is very good for health”*. В приведённом абзаце правильно сформулировано противоположное мнение и дана верная аргументация (аспект полный).

Ещё большую сложность для экзаменуемых представляет формулировка контраргумента (объяснения, почему автор не согласен с противоположной точкой зрения). Чужое мнение: *“However, other people think that there are a lot of things which are more important than studies. For example, youngsters can do what they want because there are so many interesting things, like sports which can be a part of their job in the future”*.

Автор пытается дать контраргумент, формулируя его так: *“But I not fully agree with this statement, because without well education, we can not do what we like”*. В ответе выражено несогласие с чужим мнением, но не дано обоснование своей позиции (просто несколько переформулировано мнение оппонента).

К сожалению, всё ещё встречаются заключения, которые не соответствуют предложенному плану и общей коммуникативной задаче развёрнутого письменного высказывания «Моё мнение». Эти заключения были бы правомерны в письменном

высказывании формата «За и против», но неприемлемы в рассуждении, целью которого является высказать своё личное мнение: *“In conclusion, I would like to emphasize that each person can have his own opinion about education”*. Такое заключение принято не будет.

Не будет принято и следующее заключение: *“To sum up, there are clearly more advantages than disadvantages of having a good education”*. В приведённом заключении акцент ставится на преимуществах и недостатках образования, т.е. наблюдается отход от предложенной темы. Кроме того, непонятно, чьё мнение в нём высказано. Отсутствие слов, указывающих на то, что это мнение автора, тоже является типичной ошибкой в заключении. В последнее время в заключении стала часто появляться фраза *“My position stays unchanged”* без раскрытия этой самой позиции, что тоже является серьёзным недостатком.

В задании 40 всё ещё часто наблюдаются логические ошибки и неправильное употребление средств логической связи что, скорее всего, связано с интерференцией родного языка. Примерами неправильных средств связи и логических ошибок могут послужить следующие высказывания (ошибки подчёркнуты, помечены звёздочкой\* и прокомментированы далее).

*However, there are people who disagree with me. They believe that teenagers need education more than other things. Because of\* without education they cannot go to university, get a good job and earn a lot of money in the future. Besides, it\*\* makes them clever and many people like clever people.*

*I cannot agree with them\*\*\*. Children can get a good job if they have a lot of experience.\*\*\*\**

Проанализируем ошибки в организации текста. *Because of\** — неправильное средство связи, использован предлог *because of* вместо союза *because*. Однако, чтобы исправить ошибку, так как нельзя просто заменить предлог на союз, надо перестроить всё предложение, придаточное причины с союзом не может функционировать как самостоятельное отдельное предложение.

*Besides, it\*\** — логическая ошибка, так как непонятно, к чему относится местоимение *it*. По-видимому, автор имеет в виду *education*, но местоимение *it* стоит слишком

далеко от этого существительного, между этими словами есть ещё ряд существительных, с которыми можно соотнести данное местоимение.

*I cannot agree with them\*\*\** — логическая ошибка, потому что непонятно, к чему относится местоимение *them*; в предыдущем абзаце сообщалось только, что существует другое мнение, т.е. в предыдущем предложении нет существительного, с которым можно было бы соотнести местоимение *them*.

*Children can get a good job if they have a lot of experience* — практически всё предложение нелогично, так как дети не могут получить работу и не могут иметь большой опыт.

Наряду с ошибками в решении коммуникативной задачи и в организации текста при выполнении заданий 39 и 40 участники допускают большое количество лексико-грамматических и орфографических ошибок. Некоторые из них затрудняют понимание высказывания и являются грубыми.

Подводя итоги анализа выполнения заданий раздела «Письмо», ещё раз отметим, что наблюдаются определённые позитивные сдвиги в их выполнении. Вместе с тем очевидно, что некоторые выпускники испытывают существенные трудности, особенно при выполнении задания 40. Это свидетельствует о том, что требуется дальнейшее совершенствование творческих предметных умений. Наряду с предметными умениями и навыками, рекомендуется развивать метапредметные умения, так как именно их несформированность приводит чаще всего к неудовлетворительным результатам, особенно в задании 40. К важным для заданий ЕГЭ данного раздела отнесём следующие метапредметные умения: понять смысл задания, планировать своё письменное высказывание, реализовать его без нарушений логики, правильно строить стратегии высказывания с учётом коммуникативной задачи. Важно также развивать и личностные характеристики, такие как эрудицию, креативность, самостоятельность, ответственность, внимательность, аккуратность, любознательность и др.

Данные умения и навыки невозможно развить без тщательного анализа формулировки задания и соблюдения требований, которые даны в критериях. При подготовке учащихся к выполнению задания 39

следует обратить особое внимание на проникновение в смысл задания, умения дать полный и точный ответ на вопросы и запросить информацию. Важно приучить обучающихся проверять и корректировать выполненное задание. Необходимо также при подготовке к данному разделу обращать внимание на **требуемый объём**. Несмотря на то что работ с превышением или уменьшением объёма стало значительно меньше, они всё же есть. Требование к участникам экзамена соблюдать заданный объём не является чисто формальным, оно прямо связано с содержанием письменного высказывания и выполнением коммуникативной задачи. Недостаточный объём письменной работы — это показатель низкого уровня владения языком, ограниченности лексического запаса и несформированности языковых навыков. Превышение объёма также показывает неумение экзаменуемого вдуматься в поставленную перед ним коммуникативную задачу, отобрать действительно важный для её выполнения содержательный материал и чётко сформулировать свои мысли. Часто превышение объёма работы вызвано тем, что экзаменуемый старается вставить в свою работу выученные наизусть отрывки из пресловутых «топиков», что ведёт к уходу от темы, а иногда — к её полной подмене.

Следует обратить внимание обучающихся на то, что переписанная тема самого задания не входит в объём текста. Необходимо показывать учащимся приёмы, которые позволяют им увеличить или уменьшить написанный ими объём: добавить или зачеркнуть некоторые прилагательные или зачеркнуть отдельные слова либо предложения, которые не несут информацию и являются избыточными; свернуть адрес и т.д.

При выполнении задания 40 важно внимательно ознакомиться с коммуникативным заданием, обратить внимание на ограничения по времени и объёму. В связи с тем, что в настоящее время предлагается две темы на выбор, экзаменуемый должен не бояться потратить несколько минут на обдумывание своего выбора: какая тема ему ближе, понятней, интересней; по какой теме у него есть собственное мнение; к какой теме ему легче подобрать аргументы к своему и чужому мнению. Нельзя начать

писать одну тему, а затем перейти к другой. Как правило, в этом случае участникам экзамена не хватает времени закончить работу, да и если они успевают завершить её, то качество работы сильно страдает из-за нехватки времени.

При формулировании противоположного мнения экзаменуемые не всегда предвидят, что им придётся опровергнуть те аргументы, которые даются в поддержку точки зрения, выраженной оппонентом. В результате контраргументы, которые предлагаются экзаменуемыми в следующем абзаце, по сути, контраргументами не являются или имеют нелогичный характер. Приводя контраргументы, желательно отстаивать свою точку зрения не теми же словами, что раньше, а использовать перифраз, синонимию.

Перейдём к последнему разделу — «Устная часть». Анализ результатов показал, что устная часть в 2019 г. была выполнена довольно успешно, значительно лучше, чем в предыдущем году, средний процент выполнения данного раздела — 70,5, в 2018г. — 64,9. Существенно улучшилось выполнение задания 1, задания базового уровня на чтение вслух. Стало меньше ответов, в которых экзаменуемые не успели прочитать нужный фрагмент текста, стало меньше «спотыканий» улучшилось произношение межзубных [ð]/[θ], например в словах *“this, that, with, think”*.

Вместе с тем при выполнении задания 1 многие участники из групп 1 и 2 всё ещё допускали ошибки при произношении/чтении слов, приводящие к изменению их значения. Например, слово *“ant”* экзаменуемые читали как *“aunt”*, слово *“sport”* — как *“spot”*, слово *“vary”* — как *“very”* и т.д. Как и в предыдущие годы, многие из групп 1 и 2 не могли прочитать числительные, например 100, 120, 2016. Многие участники из групп 1–3 добавляют окончания или не дочитывают их, добавляют лишние слоги в словах, вставляют слова, которых в тексте нет, чаще всего артикли и предлоги. Испытуемые из групп 1–3 также делали ошибки в ударении, в делении текста на смысловые фразы, в интонации. Группа 4 допускала отдельные нарушения в ритмико-интонационном рисунке фраз.

Задание 2 тоже является заданием базового уровня, в нём требуется осуществить

запрос информации на основе предложенного опорного слова/словосочетания. Ошибки, которые допускают участники экзамена, можно разделить на три группы: 1) ошибки, в результате которых поставленные вопросы не отвечают по смыслу коммуникативной задаче, 2) грамматические ошибки, 3) фонетические и лексические ошибки, мешающие пониманию высказывания.

К первой группе относятся ошибки, которые допускались и в предыдущие годы: сразу же в первом вопросе используют местоимение *“it”* вместо названия предмета или объекта, о котором спрашивают, поэтому непонятно было, о чём идёт речь. Это ведёт к сбою в коммуникации, например надо задать вопрос о местоположении курсов, магазина, кинотеатра. Вопрос участника *“Where is it located?”* в первом пункте принят не будет. Всё ещё встречается вопрос *“Where is the location?”*, не имеющий смысла. К этой же группе можно отнести и вопросы (некоторые из них имеют и грамматические ошибки): *“What is the price of the membership fee? Do I need a membership fee? How long are the opening hours? When does it open? How many open hours has the shop? Are languages available? When/what is duration?”* и т.д.

Многие участники экзамена всё ещё не могут задать вопросы к таким пунктам плана, как *“transportation”*, *“accommodation”*, хотя данные пункты уже не один год имеются в различных вариантах КИМ. Принимаются вопросы: *“What kind of transportation can we use to get there? What transportation is available to get to ...? What (kind of) transportation is available at the seaside? What kind of accommodation do you have/offer/provide there? What kind of accommodation is available there?”* Сложность вызвал и пункт *“how to get to the shop”*. Предложение *“Can you tell me how to get to the shop?”* не принималось, так как это просьба, а не вопрос.

К сожалению, всё ещё допускается много грамматических ошибок при постановке вопросов, например: *“How many people are in a group? Is/Are there morning classes available? What would you suggest me to join? How I can get to the shop? Could you tell me where is your fast food restaurant located?”*

Следует уделять особое внимание артиклям. При проверке данного задания

эксперты не учитывают ошибки в артиклях. Однако они учитываются в случаях, если влияют на понимание высказывания (сравните: *What are dental programs? / What are the dental programs? What is time? / What's the time?*).

Есть случаи неправильного произношения отдельных слов в вопросах, что приводит к искажению их смысла. Например: *“How much will it cost (произносят coast) for me? What is the price (prize) for one lesson?”*

Задание 3 является заданием базового уровня сложности. На основе речевой ситуации участники экзамена должны описать одну из трёх предложенных фотографий. В первые годы введения устной части экзаменуемые часто описывали три фотографии вместо одной, в 2019 г. таких ответов практически не наблюдалось. Стало меньше ответов с рассказом вместо описания, хотя всё ещё встречаются ответы с избыточной, выдуманной информацией либо с фрагментами из заученных наизусть «топиков». Если в предыдущие годы отмечалась тенденция соблюдения формата монолога, то в текущем году у экзаменуемых часто отсутствовало вступление (вместо вступления была техническая фраза *“I've chosen photo No 2”*), часто не было и заключения. В ряде случаев участники давали завершающую фразу после большой паузы; это рассматривалось как недочёт, так как нарушалась связность монолога.

Появилась тенденция заканчивать монолог фразой *“I look forward to your reaction”*, такая фраза не принимается как заключение. Заключительная фраза, если произнесена на родном языке, например «Это всё», также не засчитывается, на английском (*That's all*) засчитывается.

Всё ещё, как и в предыдущие годы, экзаменуемые забывают об адресности (обращение к другу). Уже начиная с вводной фразы, желательно показать, что монолог обращён к другу. Вводная фраза диктуется коммуникативной ситуацией, например: «Послушай, Оля! Ты давно просила меня показать тебе мою лучшую фотографию», либо: «Вот мой фотоальбом, Саша, а это моя любимая фотография». Раскрывая пункт 5 плана, участники экзамена по-прежнему также часто теряют адресность: *“I decided to show the picture to my friend because...”*

Как и в предыдущие годы, наблюдаются такие ошибки, как неполное или неточное освещение пунктов плана, искажение фактов, неправильная интерпретация действий, отражённых на фотографии, что приводило к снижению баллов по критерию «Решение коммуникативной задачи». Часто давался неполный ответ на пункт 1 (where and when the photo was taken), согласно которому следовало в ответе указать, как «где», так и «когда» было снято фото. К сожалению, очень часто экзаменуемые либо забывают ответить «где», либо опускают «когда» было снято фото.

В случае явного несоответствия описания представленному изображению ответ признаётся неточным. Распространены ответы, имеющие фактические ошибки. Например, на картинке изображены дети, держащие ведёрки, а экзаменуемые говорят, что они держат ящики/коробки (boxes). Возможно, учащиеся не знают слово «ведро» (bucket). Ещё примером неточного ответа может быть следующий: на картинке шесть человек, а отвечающий говорит, что пять. Иногда наблюдаются фактические ошибки в ответах на задания 3–4 при описании изображённых на фото людей: изображены мальчики, а экзаменуемый сообщает, что на картинке девочки; изображена женщина в брюках, а экзаменуемый говорит, что — в платье; на картинке изображён молодой человек, а обучающийся указывает, что — старик. Нередко экзаменуемые дают неправильную интерпретацию действий. Например, на картинке изображено, как дети бегут по пляжу, а экзаменуемый говорит, что дети плавают в море; на картинке изображено, как девушка ест салат, а экзаменуемый говорит, что она готовит салат. В ряде случаев вообще не присутствует описание деятельности людей на фотографии; участники описывают погоду, одежду, но не сообщают, что делают люди на фотографии.

Однако основной ошибкой многих участников ЕГЭ из групп 1 и 2 является то, что даются только краткие, не связанные между собой ответы на вопросы плана и нет связного целостного монолога. Давая по одному предложению на пункты 2 и 3, невозможно описать фотографию в деталях, да и в целом дать качественное описание. Для того чтобы монолог был успешным, необходимо дать связное **описание изображе-**

**ния, основываясь на плане**, а не набирать количество реплик за счёт «универсального» выученного введения или «универсальных» выученных фраз для раскрытия на пунктов плана 4 и 5.

Отмечаются также логические ошибки, ошибки в средствах логической связи (в ряде слабых ответов средства логической связи практически отсутствуют). Участники допускают много лексико-грамматических ошибок, при этом в их ответах значительно реже встречаются фонетические ошибки.

Задание 4 является заданием высокого уровня и требует развитых как предметных, так и метапредметных умений. Данное задание намного труднее, чем предыдущее, так как требует более сложных метапредметных умений сравнения, сопоставления, поиска общих и отличительных черт в двух фотографиях. Сложнее оно и с точки зрения предметных умений, так как в задании высокого уровня требуется богатый лексический словарь и разнообразный репертуар грамматических средств.

В целом результаты выполнения данного задания неплохие, однако и здесь наблюдаются устойчивые ошибки, такие как неполные ответы в первом пункте плана (*action, location*), часто один из элементов опускается при описании картинок 1 и 2, иногда отмечают эти два элемента на картинке 1 и забывают их назвать при описании картинки 2 или наоборот. По-прежнему, раскрывая пункт 4 плана (предпочтения), экзаменуемые говорили, что предпочитают картинку 1 или 2 вместо деятельности/действия или вместо вида транспорта/досуга.

Как и в прошлом году, экзаменуемые не учитывали в своих ответах разные формулировки глагольных форм в пункте 4 плана: “*you’d prefer*”, “*you prefer*”, “*you preferred*”. Некоторые участники из групп 1 и 2 не успевали завершить монолог, что нарушало его целостность. Допускались многочисленные ошибки в средствах логической связи, в ряде случаев имелись только примитивные средства связи, как правило “*and*”, “*but*”. Сравнение фотографий требует широкого использования средств логической связи, например: “*On the one hand, ... on the other hand...*”, “*In contrast to/with...*”, “*Unlike...*”, “*... whereas...*”, “*Firstly, ...*”.

**Рекомендуем** в процессе обучения в качестве подготовки к заданию 1 приучать обучающихся: читать незнакомые слова по правилам, по аналогии с подобными словами, расчленив их по составу; правильно расставлять паузы — разделить предложения на смысловые группы с учётом знаков препинания и синтаксической структуры предложения; обращать внимание на слитность и беглость речи.

При подготовке к выполнению задания 2 следует обратить внимание учащихся на то, что здесь важно не делать никакого вступления, а сразу задавать прямые вопросы. Обучающимся рекомендуется записывать себя на электронный носитель, чтобы приучиться задавать вопрос за те 20 секунд, которые даются. Особо следует уделить внимание не только грамматическим средствам оформления вопроса, но и его уместности в условном диалоге-расспросе. Для этого на уроке нужно регулярно организовывать спонтанные диалоги в парах на изучаемую тему.

При обучении монологической речи, что является неотъемлемой частью школьной программы и в то же время подготовкой к заданиям 3 и 4 устной части ЕГЭ, важно, чтобы учащиеся прочно усвоили: любое монологическое высказывание должно иметь вступление и заключение (вступительную и заключительную фразы). В процессе обучения иностранным языкам необходимо уделять больше внимания спонтанной речи. Важно развивать умения спонтанной речи на основе вербальных опор: плана, ключевых слов и выражений — и шире использовать визуальные опоры. В качестве подготовки к устным высказываниям следует приучить учащихся не писать полный текст, а составлять план и список необходимых выражений. Необходимо постоянно делать аудиозапись ответов обучающихся, а затем обсуждать достоинства и недостатки ответов, трудности и пути совершенствования спонтанной речи. Рефлексивный подход является основным для ликвидации всех типов ошибок, которые допускают экзаменуемые в процессе выполнения заданий ЕГЭ по иностранным языкам.

Таким образом, основными причинами ряда низких оценок на ЕГЭ являются

недостаточно высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции, несформированность метапредметных умений, некоторые психологические и личностные факторы. Чтобы преодолеть трудности и ликвидировать дефициты, которые были обнаружены на экзаменах 2019 г. и предыдущих лет, необходимо перестроить процесс обучения иностранному языку в школе, использовать разные современные технологии, больше уделять внимания саморефлексии и самоорганизации обучающихся, повышать мотивацию к изучению иностранного языка. На уроке учащиеся должны осваивать не только новые знания, умения и навыки, но и овладевать универсальными действиями и способами решения различных коммуникативных задач, а также уметь их комбинировать и оценивать. Наряду с репродуктивными заданиями необходимо включать творческие проблемные задания как в учебную, так и во внеучебную деятельность обучающихся. Правильная организация самостоятельной работы учащихся в дополнительной системе образования поможет улучшить результаты творческих работ.

Подготовка к ЕГЭ не может и не должна иметь характер «натаскивания». Осознанная планомерная работа в течение всех лет обучения иностранному языку на современных принципах с учётом результатов ЕГЭ, выявляющих сильные и слабые стороны обучения, приведёт учителей и обучающихся к успеху на экзамене.

В 2020 году изменений в структуре и содержании КИМ ЕГЭ по иностранным языкам не планируется. В разделе «Грамматика и лексика» будет изменён уровень сложности заданий 32–38 с повышенного на высокий в целях более тонкой дифференциации участников экзамена. В плане подготовки к экзамену в процессе обучения иностранным языкам это означает усиление внимания к лексическому оформлению устных и письменных высказываний, к формированию активного вокабуляра обучающихся и, главное, к грамотному использованию слов в коммуникативно-значимом контексте с учётом их значения, лексической сочетаемости, грамматического окружения, их синонимов и антонимов.