



O. V. Afanasyeva
I. V. Mikheeva

ENGLISH

Teacher's
Book



11

УГЛУБЛЁННЫЙ
УРОВЕНЬ

**О. В. Афанасьева
И. В. Михеева**

ENGLISH

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Книга для учителя

11 класс

**Учебное пособие
для общеобразовательных организаций**

Углублённый уровень

3-е издание

Москва «Просвещение» 2021

УДК 372.8:811.111
ББК 74.268.1Англ
А94

16+

Афанасьева О. В.

А94 Английский язык. Книга для учителя. 11 класс : учеб. пособие для общеобразоват. организаций : углубл. уровень / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 2021. — 157 с. — ISBN 978-5-09-078393-4.

Книга для учителя является составной частью учебно-методического комплекта для 11 класса общеобразовательных организаций (углублённый уровень). Она содержит методические рекомендации по организации и планированию занятий на данном этапе обучения, тексты аудиокурса, ключи к упражнениям учебника, глоссарий и справочный материал.

УДК 372.8:811.111
ББК 74.268.1Англ

ISBN 978-5-09-078393-4

© Издательство «Просвещение», 2015, 2017
© Художественное оформление.
Издательство «Просвещение», 2015, 2019
Все права защищены

Содержание

Предисловие	5
Электронная форма учебника	13
Рекомендации по развитию у учащихся компетенции в области использования информационных технологий (ИКТ-компетенции)	14
Структура и разделы учебника, особенности работы с ним	17
Планирование	24
Методические рекомендации по работе над учебными ситуациями	32
I полугодие	32
Unit One. Учебная ситуация <i>Sounds of Music</i>	32
Unit Two. Учебная ситуация <i>Town and Its Architecture</i>	44
II полугодие	65
Unit Three. Учебная ситуация <i>Wonders of the World</i>	65
Unit Four. Учебная ситуация <i>Man As the Greatest Wonder of the World</i>	74
Приложение	87
<i>Аудиокурс к учебнику</i>	87
Unit One	87
Unit Two	91
Unit Three	94
Unit Four	98
<i>Ключи к упражнениям учебника</i>	103
Unit One	103
Unit Two	110
Unit Three	116
Unit Four	123
<i>Глоссарий</i>	130
<i>Справочный материал</i>	134

Дорогие коллеги!

Эта книга для учителя к учебнику английского языка для 11 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением английского языка является одним из основных компонентов УМК-11. Предыдущие УМК этой линии были созданы авторскими коллективами: И. Н. Верещагина, К. А. Бондаренко, Т. А. Притыкина (2, 3 классы), И. Н. Верещагина, О. В. Афанасьева (4, 5 классы) и О. В. Афанасьева, И. В. Михеева (6, 7, 8, 9, 10 классы).

УМК-11 разработан на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (ФГОС) и построен на основе тех же принципов, что и предыдущие УМК. Учебно-методический комплект для 11 класса обеспечивает достижение образовательной, воспитательной, развивающей и практической целей обучения, последняя из которых является ведущей и непосредственно направлена на овладение учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией.

УМК для 11 класса состоит из **рабочих программ (10–11 классы), учебника, аудиокурса к учебнику, рабочей тетради, книги для учителя, контрольных заданий и аудиокурса к контрольным заданиям**. Кроме того, была разработана электронная форма учебника (ЭФУ) 11 класса, предлагающая участникам образовательного процесса совершенно новые возможности. Аудиокурсы и дополнительные материалы размещены в электронном каталоге издательства «Просвещение» на интернет-ресурсе www.prosv.ru и на сайте www.prosv.ru/umk/vereshchagina.

УМК-11 имеет ряд отличительных особенностей, о которых речь пойдёт далее. Эти отличия обусловлены прежде всего тем, что 11 класс – завершающий этап обучения в средней школе, а это значит, что знания одиннадцатиклассников находятся на новом, более высоком уровне. Кроме того, необходимо учитывать возрастные особенности выпускников, а также тот факт, что они должны быть подготовлены к сдаче выпускного экзамена по английскому языку в формате ЕГЭ.

Авторы

Предисловие

В изменившихся социально-политических и экономических условиях нашей страны происходят значительные перемены в системе образования. Они направлены на повышение качества подготовки учащихся общеобразовательных организаций и формирование у них ключевых компетенций. Владение иностранными языками в наши дни является необходимой составляющей среднего образования, которое получает выпускник школы, завершая полное общее образование на базовом и профильном уровнях.

Старшая ступень – завершающая стадия полного среднего образования. Она характеризуется наличием значительных изменений в развитии школьников, так как у них к моменту начала обучения в старшей школе уже сложилось общее представление о мире, сформированы коммуникативные умения на иностранном языке в четырёх видах речевой деятельности на уровне основной школы (допороговый уровень), а также общеучебные умения, необходимые для изучения иностранного языка; накоплены знания о правилах речевого поведения на родном и иностранном языках.

На старшей ступени получения среднего образования совершенствуются приобретённые ранее знания, навыки, умения и компетенции, увеличивается объём используемых учащимися языковых и речевых средств, возрастает степень самостоятельности школьников и их творческой активности, усиливается роль принципов когнитивной направленности учебно-исследовательских умений.

Цели изучения иностранного языка на старшей ступени общеобразовательной средней школы предопределили задачи, которые решаются в течение учебного года. Весь процесс обучения по УМК-11 направлен на дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции, а также на воспитание школьников средствами иностранного языка.

Процесс обучения по УМК-11 способствует:

- развитию способности к личностному и профессиональному самоопределению, социальной адаптации;
- формированию активной жизненной позиции гражданина и патриота, а также субъекта межкультурного взаимодействия;
- совершенствованию способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и иностранном языках;
- развитию таких личностных качеств, как коммуникабельность, умение работать в команде, в том числе в процессе межкультурного и профессионально-ориентированного общения;

- развитию способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка и к дальнейшему расширению с его помощью знаний в других предметных областях;
- приобретению опыта творческой деятельности, опыта проектно-исследовательской работы и учебно-исследовательских умений с использованием изучаемого языка, в том числе в русле выбранного профиля.

С содержательной точки зрения учебник для 11 класса был создан с учётом описанных выше целей и задач, а также возрастных особенностей выпускников старшей школы. Как известно, период ранней юности характеризуется дальнейшим развитием интеллектуальной сферы школьников, когда весьма значимой становится учебно-профессиональная деятельность. В это время учащиеся сознательнее относятся к учёбе и труду. Поэтому в учебнике для 11 класса авторы уделяют особое внимание тем заданиям, которые стимулируют самостоятельную творческую деятельность старшеклассников, развивают их логическое и критическое мышление, способность к обобщениям, умение найти и правильно использовать необходимую аргументацию для подкрепления своей точки зрения во время дискуссий.

Примерами таких заданий могут служить образцы со следующими формулировками: *In pairs discuss..., Remember or imagine some situation when..., Say if you agree with... and why, Read the paragraph for and against..., put the following... under the categories.*

Количество подобных упражнений в учебнике для 11 класса значительно увеличено. Достижению цели интеллектуального развития школьников также способствуют проектно-исследовательская работа и задания по написанию эссе, в которых от учащихся требуется выразить личное мнение по какому-либо вопросу.

Работа по УМК-11 нацелена на достижение личностных, мета-предметных и предметных результатов, которые определены ФГОС.

К личностным результатам обучения по УМК-11 можно отнести осознание важности изучения языка, стремление продолжать развитие умений в различных видах речевой деятельности и понимание того, какие возможности даёт владение иностранным языком в плане дальнейшего образования и будущей профессии. Изучение английского языка будет способствовать совершенствованию коммуникативной культуры школьников. Материалы страноведческого характера в УМК-11 помогут выпускнику школы понять культуру стран изучаемого языка и относиться толерантно к её проявлениям, а также дадут возможность глубже сопоставить реалии родной и иноязычной культур.

Содержание материалов учебника для 11 класса способствует становлению российской гражданской идентичности учащихся, содействует формированию у них патриотизма, любви и уважения к Родине. Это прежде всего происходит через тексты, посвящённые России, её истории, особенностям, традициям, укладу жизни и её людям (см., например, с. 6, 8–10, 41, 46, 66–67, 71–74 и т. д.). Материалы учебника имеют поликультурный характер, содействуют формированию у школьников толерантности, способности вести диалог культур, осознавать себя гражданином не только своей страны или Европы, но и всего мира. Естественному стремлению учащихся знать больше о других народах, странах и культурах в значительной степени способствуют материалы о различных периодах развития мировых цивилизаций (учебные ситуации 3 и 4), что, в свою очередь, воспитывает у школьников чувство причастности и к истории своей страны.

Говоря о метапредметных результатах, следует отметить, что УМК-11 построен таким образом, что с его помощью учащиеся развивают и шлифуют навыки и умения учебной и мыслительной деятельности, постепенно формирующиеся при изучении всех школьных предметов. Среди прочих можно выделить умение работать с информацией, осуществлять её поиск, анализ, обобщение, выделение и фиксацию главного. Включение в УМК-11 уже упоминавшихся проектных заданий способствует развитию исследовательских умений; разделы для повторения ранее изученного помогают учащимся провести рефлексивный анализ качества усвоения отработанного материала, учат адекватно оценивать уровень своих учебных достижений.

Предметные результаты реализуются в учебнике для 11 класса в соответствии с требованиями ФГОС и нацелены на формирование иноязычной компетенции в единстве её составляющих (речевая, языковая/лингвистическая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции).

С точки зрения **речевой компетенции** УМК-11 нацелен на развитие коммуникативных умений в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Предполагается, что обучение всем видам речевой деятельности происходит параллельно и в одинаковом объёме, однако в 11 классе по сравнению с предыдущими годами обучения говорению уделяется значительно больше внимания. Это выражается не только в наличии специального раздела **SPEAKING** в рамках каждой учебной ситуации, при этом раздела достаточно объёмного (не менее 7 заданий), но также и в том, что упражнения на говорение повсеместно включены в такие разделы, как **LISTENING**

COMPREHENSION и **READING**. Подобные задания обычно следуют за прослушанным или прочитанным текстом, после того как учащиеся выполнили соответствующие упражнения на проверку понимания его содержания. Школьникам, например, предлагается высказаться по поводу услышанного или прочитанного, причём от них ожидается развёрнутое высказывание, с аргументацией, выражением собственной позиции. Или перед одиннадцатиклассниками ставится задача провести обсуждение в парах или группах по вопросам, которые затрагивались в упомянутых материалах. Таким образом, изучаемый иностранный язык (английский) используется учениками как средство общения и познавательной деятельности. Они углубляют и совершенствуют свои умения понимать аутентичные тексты на английском языке (аудирование, чтение), а также передавать информацию в связных аргументированных высказываниях (говорение и письмо). Учащиеся планируют своё речевое и неречевое поведение с учётом статуса партнёра по общению, используют английский язык как инструмент межкультурного общения в современном поликультурном мире, что необходимо для успешной социализации и самореализации.

В рамках развития **языковой, или лингвистической, компетенции** в УМК-11 происходит систематизация и углубление языковых знаний, полученных в основной школе, а также овладение новыми языковыми средствами в соответствии с изучаемыми учебными ситуациями. Учащиеся знакомятся с новыми грамматическими и лексическими явлениями и словообразовательными моделями (см. раздел *Планирование*, с. 24), а также совершенствуют навыки оперирования этими средствами в коммуникативных целях.

Темы и ситуации общения УМК-11 отобраны в соответствии с новыми стандартами и формулируются следующим образом:

- 1) *Sounds of Music*
- 2) *Town and Its Architecture*
- 3) *Wonders of the World*
- 4) *Man As the Greatest Wonder of the World*

Материалы данных учебных ситуаций позволят учащимся средствами английского языка далее формировать **социокультурную компетенцию**, так как в 11 классе раздвигаются рамки изучаемого материала, включающего теперь сведения о культуре, истории, географии не только англоговорящих, но и других стран мира. Например, в первой учебной ситуации школьникам предлагается материал, посвящённый как музыкантам и композиторам родной страны (М. И. Глинка, Н. А. Римский-Корсаков, С. С. Прокофьев, А. Г. Шнитке, П. И. Чай-

ковский, М. Л. Ростропович, Д. Д. Шостакович), так и представителям музыкальной культуры европейских стран (Г. Пёрселл, В. А. Моцарт, Ф. Лист, Ф. Й. Гайдн, К. Дебюсси, Л. ван Бетховен, Г. Ф. Гендель, И. С. Бах). Изучая данную тему, одиннадцатиклассники знакомятся с различными периодами развития музыкального искусства, получают представление о формах музыкальных произведений, типичных для каждого из выделенных в учебнике временных отрезков, и т. д.

Таким образом, у них расширяется представление о вкладе различных культур в фонд общемировой культуры. А это ведёт к тому, что у школьников появляется возможность сравнить европейские и иные культуры с культурой своей родной страны, а также осознать ценность каждой из них. На основе такого же подхода в учебнике рассматриваются и проблемы архитектуры, языка, экологии, различных чудес света и собственно самого *homo sapiens*.

Очевидно, что в УМК-11 увеличивается объём знаний о социокультурном аспекте англоязычных стран, что позволяет школьникам совершенствовать умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, в том числе в ситуациях общения в русле выбранного профиля. Одиннадцатиклассники приобретают и развивают способность адекватно интерпретировать лингвокультурные факты, основываясь на сформированных ценностных ориентирах, а также умение выделить общее и специфическое в культурах родной страны и стран изучаемого языка.

УМК-11 также нацелен на развитие умений выходить из создавшегося положения при передаче и получении информации в тех случаях, когда учащиеся испытывают нехватку языковых средств, и, таким образом, предлагает задания на развитие **компенсаторной компетенции**. В текстах учебника на чтение и аудирование представлено значительно большее количество незнакомых учащимся лексических единиц по сравнению с предыдущими годами обучения. Предлагаемые упражнения составлены так, что в большинстве случаев учащимся приходится самим «выводить» значения незнакомых слов и лишь затем проверять свою догадку.

Очень часто на страницах учебника появляются задания на перифраз. Ученикам постоянно предлагается выразить одну и ту же мысль различными языковыми средствами – как одноструктурными, так и разноструктурными.

В УМК-11, так же как и в предыдущих УМК данной линии, происходит дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений. Учащиеся вовлекаются в самостоятельное изучение английско-

го языка, культуры англоязычных и других стран мира. Выполняя проектные задания, включённые в УМК-11, а также упражнения из учебника и рабочей тетради, учащиеся развивают **учебно-познавательную компетенцию**. Они учатся проводить более глубокое наблюдение над фактами английского языка и сопоставлять их с фактами родного языка (а в случае изучения нескольких иностранных языков – и с их фактами), использовать английский язык в целях самообразования.

К предметным результатам изучения английского языка в 11 классе мы также отнесём приближение большинства учащихся к овладению английским языком на уровне B_2 «Пороговый продвинутый» по всем видам речевой деятельности согласно уровням владения иностранными языками, утверждённым Советом Европы и представленным набором соответствующих дескрипторов в контрольном листе для самооценки в Европейском языковом портфеле для старших классов общеобразовательных организаций. Однако по ряду причин некоторые учащиеся смогут достичь по отдельным видам речевой деятельности более низкого уровня, например уровня B_1 «Пороговый».

Таким образом, в УМК-11 происходит дальнейшее развитие и воспитание школьников средствами английского языка. Учащиеся формируют способности к личностному и профессиональному самоопределению, у них происходит социальная адаптация, появляется активная жизненная позиция гражданина и патриота. Школьники совершенствуют свои способности к самооценке через наблюдение за собственной речью, а также углубляют умения сотрудничать друг с другом в процессе межличностного и межкультурного общения. Одиннадцатиклассники приобретают опыт творческой деятельности и проектно-исследовательской работы.

В современной методической науке **проектным заданиям** уделяется большое внимание, и это вполне справедливо. Проекты позволяют ученикам проявить самостоятельность, индивидуальность и творческие способности, а также на практике применить свои знания и умения. Кроме того, творческие задания можно выполнять в небольших группах, когда учитель распределяет области ответственности между школьниками. В последнем случае работа над проектом приобретает воспитательный характер, учит ответственности, прививает умение работать в команде. Однако проектное задание требует немалых усилий и со стороны учителя, который должен не только помочь школьникам в его подготовке, но и организовать презентацию проектов, а также обсудить с учениками результаты выполненной ими работы.

Помощь в подготовке проектных заданий может заключаться в:

- объединении учащихся в группы, где, скорее всего, будут собраны школьники с разным уровнем знаний;
- советах относительно подходящих источников информации и того, как лучше построить презентацию и какие технические средства использовать;
- непосредственной работе над текстом презентации.

Помимо помощи учителя, полезным может оказаться и содействие со стороны родителей и членов семей школьников, которые могут подсказать, как лучше организовать презентацию с технической точки зрения, найти дополнительные источники информации и т. п.

Некоторое количество интернет-сайтов представлено в учебнике (см. с. 58, 124, 180, 234). Помимо указанных сайтов, можно порекомендовать учащимся обратиться также к следующим интернет-ресурсам:

1. По учебной ситуации *Sounds of Music*:
<http://www.method-behind-the-music.com>
<http://www.classical-music.com>
2. По учебной ситуации *Town and Its Architecture*:
http://en.wikipedia.org/wiki/Architecture_of_New_York_City
http://en.wikipedia.org/wiki/Architecture_of_London
3. По учебной ситуации *Wonders of the World*:
<http://www.new7wonders.com>
<http://www.thewondersoftheworld.net>
<http://www.bbc.co.uk/nature/wildlife>
4. По учебной ситуации *Man As the Greatest Wonder of the World*:
<http://www.american-inventor.com>
http://en.wikipedia.org/wiki/Time_100:_The_Most_Important_People_of_the_Century

Однако это не значит, что учащимся при проведении учебно-исследовательской работы следует ограничиться только интернет-ресурсами. Возможно, было бы полезно обратить внимание школьников на энциклопедии и энциклопедические словари, в частности на такие проверенные временем издания, как «Британская энциклопедия», «Американская энциклопедия» и др. При этом нельзя забывать, что проектные задания – это индивидуальная творческая работа и последнее слово здесь остаётся за самими школьниками.

После презентации проектов следует провести обсуждение, в ходе которого работам будет дана оценка. При этом важно, чтобы са-

ми старшеклассники высказывали своё мнение о том, что получилось лучше, а что хуже, что было особенно интересным и полезным, каких ошибок не следует допускать в будущем. Такая беседа должна давать школьникам позитивный настрой на работу – любые, даже небольшие успехи учащихся следует отмечать.

В целом, говоря об оценке и самооценке, нужно подчеркнуть, что они занимают важное место в современном учебном процессе. Так, при завершении работы над каждым из разделов учебника учителю рекомендуется выделить несколько минут для того, чтобы школьники посмотрели на пройденный материал в ретроспективе, вспомнили изученные языковые явления и повторили темы, которые они обсуждали. Проанализировав пройденный материал, учащиеся могут отметить, насколько он был полезен и интересен, что нового они узнали и как этими новыми знаниями можно воспользоваться. С другой стороны, подведение итогов предполагает и анализ школьниками собственной работы: что удалось, в чём наметился прогресс, а над чем ещё стоит поработать.

Естественно, что в учебнике для 11 класса старшей школы очень большая часть заданий предлагается в формате ЕГЭ (все они маркированы символом NEF – **National Examination Format**), так как по окончании курса среднего (полного) общего образования выпускникам предстоит сдавать соответствующий экзамен. В учебник и рабочую тетрадь включены все виды заданий, которые могут быть предложены учащимся во время проведения итоговой аттестации по окончании средней школы. Они тематически увязаны с содержанием учебных ситуаций и охватывают все виды речевой деятельности, которые подлежат проверке.

Как упоминалось выше, в процессе обучения английскому языку по УМК-11 решаются не только задачи практического владения языком, но и самым тесным образом с ними связанные воспитательные и общеобразовательные задачи. Учащиеся приобретают умение разнообразить средства выражения своих мыслей через адекватное употребление различных синонимических единиц, перифраз и т. д. Данные умения оказывают определённое воздействие на мыслительные процессы, а кроме того, развивают речевые способности учащихся на родном языке. Фактически, изучая английский язык, школьники приобретают возможность лучше понимать родной язык: они тренируют память, расширяют свой кругозор, развивают познавательные интересы, формируют навыки работы с различными видами текстов.

Согласно современным воззрениям на обучение иностранным языкам в школе всё большее значение приобретает **интегративный под-**

ход, который предполагает решение задач воспитательного, культурного, межкультурного и прагматического характера наряду с развитием иноязычного речевого умения. Именно в этом русле и происходит обучение по предлагаемому УМК-11.

Важным компонентом УМК-11 является **рабочая тетрадь**. Она состоит из четырёх блоков, тематически совпадающих с соответствующими учебными ситуациями учебника. Каждый блок рабочей тетради начинается с двух заданий на аудирование и задания на чтение, которые составлены в формате ЕГЭ. Авторами также разработана система лексико-грамматических заданий, преимущественно на словообразование и словоизменение, которые способствуют тренировке и усвоению определённых явлений языка и подготовке учащихся к выполнению заданий в формате ЕГЭ раздела **USE OF ENGLISH**.

Электронная форма учебника

Электронная форма учебника, созданная АО «Издательство «Просвещение», представляет собой электронное издание, которое соответствует по структуре и содержанию печатному учебнику, а также содержит мультимедийные элементы, расширяющие и дополняющие содержание учебника.

ЭФУ представляет собой электронное издание, которое соответствует по структуре и содержанию печатному учебнику, а также содержит мультимедийные элементы, расширяющие и дополняющие содержание учебника.

ЭФУ представлена в общедоступных форматах, не имеющих лицензионных ограничений для участников образовательного процесса. ЭФУ воспроизводится в том числе при подключении устройства к интерактивной доске любого производителя.

Для начала работы с ЭФУ на планшет или стационарный компьютер необходимо установить приложение «Учебник цифрового века». Скачать приложение можно из магазинов мобильных приложений или с сайта издательства.

Электронная форма учебника включает в себя не только изложение учебного материала (текст и зрительный ряд), но и тестовые задания (тренажёр, контроль) к каждой теме учебника, обширную базу мультимедиа-контента. ЭФУ имеет удобную навигацию, инструменты изменения размера шрифта, создания заметок и закладок.

Данная форма учебника может быть использована как на уроке в классе (при изучении новой темы или в процессе повторения материала, при выполнении как самостоятельной, так и парной или

групповой работы), так и *во время самостоятельной работы дома, при подготовке к уроку*, для проведения внеурочных мероприятий.

Рекомендации по развитию у учащихся компетенции в области использования информационных технологий (ИКТ-компетенции)

В современном мире освоение новых знаний в полном объёме невозможно без активного использования учащимися информационных технологий. Для этого необходимо сформировать у школьников соответствующую компетенцию. Чем чаще учащиеся будут использовать новые технологические возможности, тем полнее будет сформирована у них указанная компетенция, и тем успешнее будет осуществляться процесс получения знаний.

Применение информационных технологий в процессе овладения иностранными языками, безусловно, интенсифицирует процесс обучения и делает его более привлекательным для современных учащихся. Школьники XXI века достаточно свободно владеют компьютерными технологиями. Это привычная для них среда, а потому, используя современные технические разработки, они могут более эффективно достигать требуемых ФГОС предметных результатов.

Кроме того, внедрение информационных технологий в учебно-воспитательный процесс значительно способствует достижению учащимися запланированных метапредметных результатов, формированию у них универсальных учебных действий. Информационно-коммуникационная компетенция облегчает выход учащихся в информационное пространство, что является важнейшим условием достижения ими личностных результатов. Школьники активно включаются в процесс обучения в целом. Использование компьютерных технологий углубляет их саморазвитие, усиливает мотивацию, интерес к предметным знаниям. Всё это влияет на ценностно-смысловые установки, социокультурную компетенцию, личностные качества, индивидуально-личностную и гражданскую позиции учащихся.

Учителю следует руководствоваться принципами преемственности не только в плане подачи лингвистических и филологических знаний, но также и в вопросе формирования у учащихся ИКТ-компетенции. К концу образовательного курса в основной школе девятиклассники не только владеют компьютером и приложениями к нему, включая коммуникативную деятельность в Интернете, но и могут применить ИКТ-компетенцию в учебно-познавательных целях. Они могут использовать электронные тренажёры, вносить изменения в текст с помощью

текстового редактора, находить в Интернете нужную информацию, работать с редактором презентаций, рассказывать о результатах своих проектов с помощью интерактивной доски или мультимедийного проектора, участвовать в групповом учебном взаимодействии. Они могут также выполнять языковые тесты на интерактивной доске или персональном компьютере.

ИКТ-умения выпускников старшей школы обеспечиваются системной и систематической работой с материалом УМК. Эти умения необходимы учащимся для развития у них коммуникативной компетенции и достижения требуемых ФГОС результатов.

Для повышения уровня осознанности и последовательности педагогических действий и повышения педагогической целесообразности использования ИКТ следует распознавать элементы ИКТ-компетенции школьников, формируемые в том числе в процессе обучения иностранному языку по данному УМК.

В ходе обучения учащиеся старшей школы должны продолжить развитие умений:

- работать с пакетом прикладных программ Microsoft Office, Internet Explorer (или любого другого браузера);
- использовать расширенные возможности информационного поиска в Интернете;
- создавать гипермедиа-сообщения, различные письменные сообщения, соблюдая правила оформления текста;
- принимать участие в обсуждениях на форумах, в чатах и т. п. на иностранном языке;
- использовать программы для обмена мгновенными сообщениями, голосовыми сообщениями, делать видеозвонки на иностранном языке.

При поиске и передаче информации:

- выделять ключевые слова для информационного поиска;
- самостоятельно находить информацию в информационном поле;
- организовывать поиск в Интернете с применением различных поисковых механизмов;
- анализировать и систематизировать информацию, выделять в тексте главное, самостоятельно делать выводы и обобщения на основе полученной информации.

При презентации выполненных работ:

- составлять тезисы выступления;
- использовать различные средства наглядности;

- подбирать соответствующий материал для создания информационного продукта, представленного в различных видах;
- оформлять информационный продукт в виде компьютерной презентации средствами программы Microsoft PowerPoint.

Во время сотрудничества и коммуникации:

- представлять собственный информационный продукт;
- работать с различными партнёрами (учитель, другой учащийся);
- отстаивать собственную точку зрения.

Учащиеся также должны быть знакомы с правилами безопасного использования средств ИКТ и Интернета, осведомлены о недопустимости контактов с незнакомыми лицами и необходимости хранить в тайне конфиденциальную информацию о себе и своей семье.

Учебно-методические комплекты нового поколения данной линии направлены на формирование готовности российских школьников к активной и продуктивной деятельности в глобальном информационном пространстве. В них последовательно реализуются требования ФГОС к формированию ИКТ-компетенции у обучающихся как метапредметного результата освоения основной образовательной программы.

Структура и разделы учебника, особенности работы с ним

Структурно УМК-11 во многом совпадает с УМК-10 данной линии, однако он обладает целым рядом особенностей. Прежде всего, учебник и другие компоненты учебно-методического комплекта для 11 класса завершают процесс обучения английскому языку в старшей школе.

Специфика учебника для 11 класса, во-первых, состоит в том, что в нём происходит завершение систематизации и обобщения языкового и коммуникативно-речевого опыта учащихся. В большом объёме представлены здесь материалы на повторение, закрепление и обобщение уже известного учащимся лексико-грамматического материала. При этом введены они в учебник с вкраплениями новых фактов, что даёт учащимся возможность и дальше развивать иноязычную коммуникативную компетенцию в совокупности всех её составляющих. Большое внимание уделяется самостоятельной работе учащихся. Она прежде всего нацелена на поиск необходимой информации в словарях, энциклопедиях и другой справочной литературе.

Во-вторых, в учебнике для 11 класса учащиеся впервые получают систематическое описание такого большого раздела английской грамматики, как синтаксис. На английском языке выпускникам предлагается достаточно подробная информация о предложениях различных типов, о членах предложения, о типах подчинённых предложений и их специфике, о пунктуации и т. д.

В-третьих, учебник готовит учащихся к сдаче экзамена по английскому языку в формате ЕГЭ по всем видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению, письму. В разделе **USE OF ENGLISH**, в той части, где происходит повторение лексики и грамматики, представлены задания на употребление и дифференциацию лексических единиц, грамматических структур языка, на использование словообразовательных моделей. Большинство упражнений составлены по образцам заданий, которые встретятся школьникам во время сдачи экзамена по английскому языку в формате ЕГЭ.

В учебнике для 11 класса предлагается информация о правилах написания сочинения, в котором учащиеся, рассматривая то или иное спорное суждение, высказывают аргументы за и против последнего и вырабатывают собственное к нему отношение. После чего школьники выполняют многочисленные задания, создавая подобные эссе.

Структурно учебник английского языка для 11 класса состоит из четырёх блоков (*Units*), строящихся вокруг следующих тем: 1) *Sounds*

of Music, 2) *Town and Its Architecture*, 3) *Wonders of the World*, 4) *Man As the Greatest Wonder of the World*. Приведённая выше тематика отражает лишь концептуальный стержень каждой конкретной учебной ситуации, вокруг которой строится обучение всем видам речевой деятельности с опорой на проблематику того или иного блока. Каждая учебная ситуация включает в себя ряд более узких проблемных ситуаций. Так, в первом блоке (*Sounds of Music*) речь идёт о музыке как об одном из видов искусства. Здесь говорится о периодах развития музыки. Учащиеся получают сведения о великих композиторах различных эпох, их творчестве, о том, какие музыкальные направления существовали как приоритетные в различные периоды становления цивилизаций. В этом же блоке школьники учатся рассуждать о музыкальных формах, вычленять различия между ними, ведут дискуссии по поводу того, какая музыка им ближе всего, а какая современным поколением не воспринимается. Они также получают информацию о различных музыкальных инструментах и т. д.

Каждая из учебных ситуаций вводится в канву учебника с помощью небольшого текста, раскрывающего актуальность изучаемой темы, очерчивает круг проблем, которые предполагается затронуть в процессе обучения. Однако в отличие от учебников для 8–9 классов этой линии количество заданий на изучение каждой темы в учебнике для 11 класса, так же как и в учебнике для X класса, значительно сокращено, так как по ним предполагается работать не более четырёх часов в неделю, а остальные два часа отводятся на изучение соответствующих профилей (истории США, Великобритании и Австралии, англоязычной литературы, грамматики и др.) или целенаправленную подготовку к сдаче ЕГЭ.

После небольшого текста-вступления учащимся предлагается ответить на вопросы. В них затрагивается основная проблематика конкретной учебной ситуации, при этом задаваемые вопросы имеют самую общую направленность. Затем школьники выполняют задание, которое в общем виде даёт им возможность вспомнить и проверить свои знания в той предметной области, которая рассматривается в соответствующем блоке учебника.

Первый раздел каждой учебной ситуации (**LISTENING COMPREHENSION**) посвящён аудированию. В нём учащимся предлагается прослушать три текста и выполнить соответствующие задания, при этом формат заданий максимально приближен к формату ЕГЭ. Так, один из текстов на аудирование в каждой учебной ситуации содержит задание на установление соответствия. Задание на основе другого текста

состоит в том, что учащимся нужно либо определить, какие из предлагаемых утверждений являются верными, какие нет, а какие вообще не упоминались в прослушанном тексте, либо закончить утверждения из текста, либо найти некую специфическую информацию. Понимание третьего текста проверяется при помощи выбора правильного ответа из трёх предложенных и предполагает, что учащиеся весьма хорошо овладели данным видом речевой деятельности, так как все три предлагаемых ответа при поверхностном ознакомлении могут показаться верными.

Как указывалось выше, каждое задание на аудирование (так же как и на чтение) в данном учебнике сопровождается заданием на развитие навыков устной речи. В нём учащимся предлагается обсудить материал, который лёг в основу прослушанного или прочитанного текста. Таким образом, в течение учебного года учащиеся имеют возможность не только постоянно заниматься совершенствованием умений в аудировании, но и обсуждать прослушанное, тем самым осуществляя дальнейшее развитие умений монологической и диалогической речи. Все тексты на аудирование и чтение, помимо того, что они, как правило, проверяются с помощью заданий в формате ЕГЭ, представляют собой аутентичные произведения на английском языке познавательного содержания.

Раздел **LISTENING COMPREHENSION** на заключительном этапе обучения значительно увеличен в объёме и включает в себя около десятка разнообразных заданий. При этом не только увеличено количество заданий, но и повышена сложность текстов, а также увеличена продолжительность их звучания.

Вторым разделом каждого блока учебника для 11 класса является раздел **READING**. Кроме упражнений в формате ЕГЭ и послетекстовых речевых заданий, в него также включаются текстовые задания, нацеленные на обогащение вокабуляра учащихся. Школьникам может быть предложено найти эквиваленты некоторых словосочетаний в тексте или отметить отрывки описательного характера для спецификации определённых объектов или субъектов по изучаемой тематике. Заметим также, что в этом разделе среди предлагаемых для чтения текстов последний обязательно является художественным, и детальная работа над лексикой этого текста продолжается в следующем разделе каждого блока учебника, который называется **USE OF ENGLISH**.

Как упоминалось выше, все тексты для чтения аутентичны. Они соответствуют повышенному или высокому уровню шкал, принятых при разработке заданий на чтение в формате ЕГЭ. В обязательном по-

рядке они содержат незнакомую учащимся лексику (5–6 %). Как и в 10 классе, авторы настоятельно рекомендуют использовать англо-английский (реже – англо-русский) словарь. Хотя при выполнении заданий на установление соответствия в формате ЕГЭ от учащихся не требуется полного понимания текста, в последующих заданиях оно крайне желательно, а в задании с выбором правильного ответа из четырёх предложенных полное понимание прочитанного текста является обязательным требованием. Именно поэтому наращивание пассивного и активного вокабуляра, формирование навыков работы со словарём является столь значимым фактором для учащихся данного этапа обучения. Так, например, в первой учебной ситуации задание на полное понимание художественного текста (упр. 16; отрывок из повести Дж. К. Джерома «Трое в лодке, не считая собаки») сопровождается не только вопросами по тексту, но и послетекстовыми поисками эквивалентов на родном языке значимых для понимания текста слов, а также заданием на перифраз этих же единиц. При выполнении задания на обсуждение данного текста учащимся придётся постоянно использовать лексический материал отрывка, так как без него трудно будет составить диалог, описать аналогичную ситуацию, прокомментировать то или иное положение. Такого вида задания имеются во всех блоках учебника. Добавим, что в определённой степени эта же лексика частично отрабатывается и в рабочей тетради.

Прежде чем приступить к выполнению задания на аудирование и чтение, учителю можно порекомендовать обсудить со школьниками, какую информацию они ожидают в нём обнаружить, известно ли им что-либо по данной тематике и что нового они могут узнать. Задания на так называемую антиципацию призваны повысить интерес учащихся к тексту, который им предстоит прочитать или прослушать. Кроме того, они дают учителю ещё один шанс для организации устной речи на уроке.

Собственно работа над активным вокабуляром начинается в разделе **USE OF ENGLISH** (подраздел **New Vocabulary**). Так же как и в учебнике для 10 класса, в данном учебнике учащиеся знакомятся с новыми словами в тексте, а затем тренируются в употреблении этой лексики на упражнениях, часть из которых также представлена в формате ЕГЭ. Кроме того, школьникам предлагаются различные упражнения на повторение уже знакомых слов, задания на перевод и словообразование. Большое внимание уделяется предлогам, синонимам, фразовым глаголам. В учебнике для 11 класса, так же как и в учебнике для 10 класса, представлена рубрика *Words not to be confused*.

В ней рассматриваются слова, которые зачастую вызывают сложности при их дифференциации. Одиннадцатиклассники изучают синонимы не только в бинарных оппозициях (*customer – client*) или трёхчленных синонимических группах (*cry – sob – weep*), как на предыдущих уровнях обучения, но и в рамках более длинных синонимических рядов, когда анализируемые слова выступают в качестве одноструктурных средств выражения при описании того или иного концепта, например смеха (*chuckle, giggle, guffaw, grin, smirk, titter*) или ходьбы (*walk, wander, stroll, march, stride, creep, shuffle, stagger, swagger, trudge*). При этом для некоторых пар (триад) различия подробно излагаются в учебнике, а для других они устанавливаются самими учащимися, что помогает им вырабатывать навык вдумчивой работы со словарём, умение анализировать словарную дефиницию.

В каждой учебной ситуации данный подраздел обязательно включает задание на подстановку необходимого предлога, которым управляется глагол или который требуется употребить после того или иного существительного, причём в 11 классе, там, где это возможно, подчёркивается допустимость использования альтернативных предлогов.

Подраздел **Phrasal Verbs** включает в себя материалы на расширение вокабуляра учащихся в области фразовых глаголов, которые являются собой весьма важный пласт лексики современного английского языка и представляют трудности для изучающих язык.

Третий подраздел (**New Grammar**) раздела **USE OF ENGLISH** в учебнике для 11 класса построен отлично от предыдущих УМК. Здесь грамматический подраздел каждого блока сначала предлагает новый материал, который, как указывалось выше, посвящён изучению синтаксиса современного английского языка. Учащиеся знакомятся с типами предложений, их классификацией и пунктуацией и выполняют задания тренировочного характера.

Завершающий подраздел раздела **USE OF ENGLISH** носит название **Vocabulary and Grammar Revised**. Он содержит задания лексико-грамматического характера, которые посвящены повторению материала в области лексики и грамматики, пройденного школьниками за все годы обучения. Многие из этих заданий составлены в формате ЕГЭ.

Кроме того, была разработана электронная форма учебника (ЭФУ) 11 класса, предлагающая участникам образовательного процесса совершенно новые возможности.

Тематический вокабуляр каждой учебной ситуации (рубрика **Topical Vocabulary**) служит одновременно справочным материалом, из которого школьники могут черпать лексические единицы и структуры,

необходимые для конкретного высказывания. Для выполнения этой задачи учителю необходимо познакомить учеников со всей лексикой рубрики и организовать её первичное закрепление.

Следующий раздел каждой учебной ситуации (**SPEAKING**) нацелен на организацию обсуждения различных проблем, которые поднимаются в блоке. Этот раздел включает в себя задания на построение монологического или диалогического высказывания (часть из них в формате ЕГЭ), тематический вокабуляр и тексты, содержание которых предполагает проведение дискуссии по проблемам изучаемых учебных ситуаций.

Пятый раздел каждого блока (**WRITING**) включает задания на дальнейшее развитие креативного письма. Учащиеся последовательно в течение всего года обучаются тому, как следует писать сочинение-рассуждение, высказывая аргументы за и против определённого суждения. Они также учатся вырабатывать собственное мнение по обсуждаемой проблеме и излагать его в финале своего сочинения.

К началу одиннадцатого класса школьники уже понимают структуру абзаца, умеют заполнять анкеты, писать открытки и письма личного характера, а также сочинения повествовательного и описательного характера. В конце работы над первой и второй учебными ситуациями школьники учатся в письменном виде излагать собственное мнение, формулировать аргументы за и против по предлагаемым проблемам.

Работая с третьей и четвёртой учебными ситуациями, учителю следует заострить внимание старшеклассников на создании так называемых аргументативных сочинений, которые структурно состоят из четырёх частей. Первая часть – это своеобразное введение в тему, в котором приводится неоднозначная точка зрения. Во второй и третьей частях приводятся соответственно аргументы за и против высказанного суждения. Четвёртая часть – вывод – собственное отношение к проблеме.

В конце каждой учебной ситуации (*Unit*) есть раздел **MISCELLANEOUS**, в котором представлены стихи, пословицы, высказывания великих людей, тематически связанные с содержанием всего блока, а также приводятся интересные факты в задании *Did you know that...?*





Помимо перечисленного, в каждый из этих разделов введено задание на литературный перевод художественного текста с английского на русский язык. При этом предлагаемый для перевода текст тематически также связан с той или иной учебной ситуацией.

Как и в предыдущих УМК, в учебнике для 11 класса предлагается проектная работа для учащихся (раздел **PROJECT WORK**). Так, на-

пример, в первом блоке учебника школьников просят найти информацию об одном из известных музыкальных деятелей (композиторе, пианисте, скрипаче, певце, дирижёре и т. д.) и подготовить сообщение о его жизни и творчестве, а также по возможности сопроводить своё выступление музыкальными произведениями. Кроме этого, учащиеся могут подготовить в формате презентации материал, посвящённый той или иной музыкальной группе, ансамблю или опере, балету, мюзиклу, тому или иному музыкальному направлению. Для выполнения проектной работы из второй учебной ситуации учащимся предстоит найти информацию о своём родном городе или любом другом, который интересен историей, местоположением, рассказать о его достопримечательностях и по возможности проиллюстрировать свою «экскурсию» фотографиями, слайдами, схемами и т. д.








Планирование

Учебные ситуации и часы	Новые слова ¹	Словосочетания	Вокабуляр и грамматика	Тексты для чтения	Тексты для аудирования	Стихи, песни, пословицы	Письмо
Sounds of Music (Unit 1) Periods: 1–29	1. annoy 2. annoyance 3. annoying 4. beyond 5. earnest 6. earnestly 7. earnestness 8. fierce 9. fiercely 10. fit <i>n, v</i> 11. fitting 12. hit 13. ignorance 14. ignorant 15. ignoramus 16. incident 17. incidentally 18. indignant 19. indignation 20. insult <i>n, v</i> 21. insulting 22. resist 23. resistance 24. resistant	1. to one's annoyance 2. in annoyance 3. a fit of laughter 4. coughing fits 5. fits of depression 6. to have (throw) a fit 7. by fits and starts 8. to have a better fit 9. to hit sth on sth 10. to hit sb in the face 11. to hit sb with sth 12. to live in (total) ignorance of sth 13. to confess one's ignorance of sth	<u>Vocabulary. New material:</u> <i>Words not to be confused</i> 1. to chuckle, to giggle, to guffaw, to grin, to smirk; 2. to bring, to take, to fetch; 3. to cry, to weep, to sob; 4. to long, to wish, to yearn <u>Phrasal verbs to hit +...</u> <u>Grammar. New material:</u> 1. Syntax. Sentence: declarative, interrogative, imperative, exclamatory	1. Russian Composers 2. First of the Great Romantics 3. Singing a "Comic" Song <i>after J. K. Jerome</i> 4. Kinds of Music 5. Extract from "Three Men in a Boat" by J. K. Jerome	1. They Want to Make Really Good Music  1 2. The Greatest Cellist of All Times  2 3. Henry Purcell  3	Poem: The Minstrel Boy by T. Moore  6	Writing to explain an opinion






¹В таблицу не включены слова и словосочетания из рубрики Topical Vocabulary, представленные списком в уроках учебника (см. с. 42–44, 108–109, 168–170, 222–225) и в словаре в конце учебника.

25. irresistible 26. roar <i>n, v</i> 27. roaring 28. swear 29. swearing	14. to betray one's ignorance 15. to be indignant at (over) sth 16. an insult to sb 17. to resist doing sth/the temptation of doing sth 18. to resist arrest 19. to roar with pain (laughter) 20. to swear at sb 21. to swear to sb/sth	2. Use of periods, question marks, exclamation points 3. Members of a sentence: a) predicate (nominal/verbal); b) subject; c) object (direct/indirect/prepositional); d) attribute; e) adverbial modifier (of place, time, manner) <u>Vocabulary</u> and <u>Grammar</u> <u>Revised</u>			
--	--	---	--	--	--

30	Test 1						
31, 32	Reading Classes 1, 2						
Town and Its Architecture (Unit 2) Periods: 33–61	30. amiable 31. amiability 32. crisp 33. crisps 34. gloomy 35. gloom 36. gossip <i>n, v</i> 37. linger 38. nonsense	22. to gossip about/over sb/sth 23. to linger over sth 24. to linger on sb/sth 25. to linger on (in some place)	<u>Vocabulary. New material:</u> <i>Words not to be confused</i> 1. to walk, to wander, to stroll, to march, to stride, to creep, to shuffle, to stagger, to swagger, to trudge;	1. Russian Architects 2. Michelangelo as an Architect 3. Extract 1 from "They Walk in the City" by J. B. Priestley 4. The Golden Apples	1. Sir Christopher Wren  7 2. Organic Architecture  8 3. Five Guidebook Texts  9	Poems: 1. The Daf-fodils by W. Word-sworth  10 2. Broad-way by W. Whit-man  11	Writing to give arguments (for and against)








Учебные ситуации и часы	Новые слова	Словосочетания	Вокабуляр и грамматика	Тексты для чтения	Тексты для аудирования	Стихи, песни, пословицы	Письмо
	39. ordeal 40. rattle <i>n, v</i> 41. spare <i>v, adj</i> 42. sympathy 43. sympathize 44. sympathetic 45. vague 46. flop <i>n, v</i>	26. to talk nonsense 27. to stand (put up with) any nonsense 28. to be an ordeal for sb 29. to rattle on (away) 30. to spare neither money nor expense 31. to spare sb sth 32. to spare sb from doing sth 33. to spare sb's life (feelings) 34. to have sympathy for sb 35. to have sympathy with sth 36. to be in (out of) sympathy with sb or sth 37. to be sympathetic to sb or sth 38. to have a sympathetic ear 39. to flop into an armchair	2. work, labour, toil; 3. customer, client; 4. chief, main; 5. amiable, amicable Phrasal verbs <i>to carry + ...</i> <u>Grammar. New material:</u> 1. Simple sentences, compound sentences, complex sentences 2. Faulty word order in a sentence 3. Main clauses <i>vs</i> subordinate clauses 4. That-clauses <i>vs</i> what-clauses as types of reported clauses 5. Identifying and non-identifying relative clauses	5. Architectural Styles 6. Views of the City 7. Extract 2 from "They Walk in the City" by <i>J. B. Priestley</i>			

		<p>40. to flop and be taken off a theatre</p> <p>6. Relative clauses referring to the whole sentence</p> <p>7. Relative clauses with <i>whose</i></p> <p><u>Vocabulary and Grammar Revised</u></p>				
62	Test 2					
<p>63, 64</p> <p>Wonders of the World (Unit 3) Periods: 65–93</p>	<p>Reading Classes 3, 4</p> <p>47. background</p> <p>48. confident</p> <p>49. confidence</p> <p>50. confide</p> <p>51. disposition</p> <p>52. drowse</p> <p>53. drowsy</p> <p>54. grumble</p> <p><i>n, v</i></p> <p>55. lean</p> <p>56. mount <i>n, v</i></p> <p>57. muse <i>n, v</i></p> <p>58. prone</p> <p>59. prudent</p> <p>60. strike</p> <p>61. tutor <i>n, v</i></p> <p>62. tutorial</p> <p>63. grief-stricken</p> <p>64. panic-stricken</p>	<p>41. to come from some background</p> <p>42. in the background</p> <p>43. on a blue (dark) background</p> <p>44. to stay in the background</p> <p>45. to feel confident of/about sth</p> <p>46. to be confident in one's ability to do sth</p> <p>47. to give (gain/lose) confidence</p> <p>48. to do sth with confidence</p> <p>49. to show a disposition to do sth</p> <p><u>Vocabulary. New material:</u> <i>Words not to be confused</i></p> <p>1. to ponder, to reflect, to consider, to meditate, to contemplate, to muse, to brood;</p> <p>2. kind, kindly (<i>adv</i>), kindly (<i>adj</i>);</p> <p>3. to lean, to bend;</p> <p>4. to despise, contempt;</p> <p>5. to mount, to go (walk) up;</p> <p>6. teacher, tutor;</p>	<p>1. New Seven Wonders of the World</p> <p>2. St. Basil's Cathedral</p> <p>3. Dame Agatha Christie</p> <p>4. Homecoming <i>after A. Christie</i></p> <p>5. Language</p> <p>6. Extract from Graham Swift</p>	<p>1. The Seven Wonders of the Ancient World  12</p> <p>2. Seven Wonders of the Middle Ages  13</p> <p>3. Two Natural Wonders  14</p>	<p><u>Poems:</u></p> <p>1. Upon Westminster Bridge <i>by W. Wordsworth</i>  15</p> <p>2. Venice <i>by S. Rogers</i>  16</p>	<p>Writing an argumentative essay</p>

Учебные ситуации и часы	Новые слова	Словосочетания	Вокабуляр и грамматика	Тексты для чтения	Тексты для аудирования	Стихи, песни, пословицы	Письмо
	65. poverty-stricken 66. terror-stricken 67. drought-stricken	50. to grumble about sth 51. to grumble at sb over sth 52. to lean over sb's shoulder 53. to lean against the tree 54. to lean on a cane 55. to muse (on, about, over) sth 56. to be prone to sth/to do sth 57. the right to strike 58. to strike for a ... % salary increase 59. to be struck by a thought 60. to employ a tutor for sb	7. to amaze, to astonish, to astound, to surprise, to stun, to dumbfound, to puzzle, to bewilder, to nonplus, to shock, to startle; 8. odd, curious, uncanny, bizarre <u>Phrasal verbs to tear + ...</u> <u>Grammar. New material:</u> <u>1. Adverbial clauses:</u> a) time clauses; b) conditional clauses; c) purpose clauses; d) reason clauses; e) result clauses; f) concessive clauses; g) place clauses; h) clauses of manner				

94	Test 3	2. Purpose clauses 3. Reason clauses 4. Time clauses <u>Vocabulary and Grammar Revised</u>				
----	--------	---	--	--	--	--

95, 96	Reading Classes 5, 6	<p>68. admit</p> <p>69. admittance</p> <p>70. alight <i>v</i></p> <p>71. attachment</p> <p>72. attach</p> <p>73. consequence</p> <p>74. consequently</p> <p>75. delicious</p> <p>76. drench</p> <p>77. drenched</p> <p>78. embroider</p> <p>79. embroidery</p> <p>80. gain <i>n, v</i></p> <p>81. glow <i>n, v</i></p> <p>82. misery</p> <p>83. miserable</p> <p>84. mutter <i>n, v</i></p> <p>85. prick <i>n, v</i></p> <p>86. remark</p> <p>87. remarkable</p>	<p>61. to admit</p> <p>defeat</p> <p>62. to be admitted to some place</p> <p>63. to alight from the bus/train</p> <p>64. to alight on a branch</p> <p>65. an attachment between two people</p> <p>66. an attachment to sb</p> <p>67. to have consequences for sb</p> <p>68. to be of (little/no) consequence</p> <p>69. as a consequence/ in consequence</p> <p>70. to be drenched to the skin</p>	<p><u>Vocabulary.</u></p> <p><u>New material:</u></p> <p><i>Words not to be confused</i></p> <p>1. to glisten, to gleam, to shimmer, to twinkle, to sparkle, to flash, to shine, to glow;</p> <p>2. high, tall, lofty;</p> <p>3. sleep, slumber, nap;</p> <p>4. to get, to receive, to gain;</p> <p>5. thin, slender, skinny</p> <p><u>Phrasal verbs to sink + ...</u></p> <p><u>Grammar. New material:</u></p> <p>1. Punctuation</p> <p>2. Capital letters</p> <p>3. Full stops</p>	<p>1. Deer Hunter and White Corn Maiden</p> <p>2. Varyag</p> <p>3. The Happy Prince after <i>O. Wilde</i></p> <p>4. The Women I Admire Most in the Whole World after <i>M. Cabot</i></p> <p>5. Extract from "The Happy Prince" by <i>O. Wilde</i></p>	<p>1. Stone Age Man in Britain  17</p> <p>2. Popular legends  18</p> <p>3. Mother Teresa  19</p>	<p><u>Poems:</u></p> <p>1. Do Not Stand at My Grave and Weep (<i>anonymous</i>)  20</p> <p>2. Extract from "Romeo and Juliet" by <i>W. Shakespeare</i>  21</p>	<p>Writing an argumentative essay</p>
	Man As the Greatest Wonder of the World (Unit 4) Periods: 97–125							



Учебные ситуации и часы	Новые слова	Словосочетания	Вокабуляр и грамматика	Тексты для чтения	Тексты для аудирования	Стихи, песни, пословицы	Письмо
		71. to be drenched with sweat 72. to embroider sth on sth 73. to embroider sth with sth 74. to gain by doing sth 75. to glow with happiness 76. to live in misery 77. to mutter under one's breath 78. to mutter to oneself 79. to mutter sth about sb/sth 80. to prick (up) one's ears 81. to remark on the time 82. to cry for the moon 83. to have a fever 84. to come to the point 85. to trifle with sb 86. to put up somewhere	4. Commas 5. Colons and semicolons Vocabulary and Grammar <u>Revised</u>				

126	Test 4
127, 128	Reading Classes 7, 8
129	Final Test
130–132	Revision, Optional Classes



Методические рекомендации по работе над учебными ситуациями

I полугодие

Материал первого полугодия рассчитан на 64 учебных часа, по четыре учебных часа в неделю (работа по учебнику, рабочей тетради), и 32 учебных часа, по два учебных часа в неделю (работа над материалами различных профилей). УМК-11 предлагает учащимся на этот период времени две учебные ситуации: 1. *Unit One. Sounds of Music*; 2. *Unit Two. Town and Its Architecture*. Изучение каждого блока завершается написанием контрольной работы, на которую отводится отдельное занятие. Кроме этого, предполагается, что в рамках каждой учебной ситуации учитель проводит с учащимися по два занятия по домашнему чтению, время для которых он выбирает на своё усмотрение. Авторы данного УМК не считают необходимым ограничивать инициативу учителя в выборе книг для чтения. Это могут быть произведения как современной, так и классической англоязычной литературы.

Учебная ситуация

Sounds of Music

Unit One periods 1–32

Первая учебная ситуация, *Sounds of Music*, посвящена музыке как одному из основных видов искусства и созидательной деятельности человека в этой области. При этом в данном блоке учебника школьники знакомятся с тем, как на изучаемом иностранном языке можно обсуждать вопросы, связанные с музыкальной жизнью, какие термины следует использовать для наименования различных музыкальных инструментов, периодов развития музыки, её видов и т. д. Заметим, что в данной линии УМК это первое знакомство учащихся с указанной темой.

Начинается данный блок с небольшого вступительного текста, посвящённого музыке, в котором в самом общем виде говорится о том, где современный человек может услышать звуки музыки, как этот вид искусства развивался, что следует делать, чтобы стать музыкантом. Учащиеся знакомятся с причинами, которые приводят к созданию музыкальных произведений, и с ролью музыки в обществе. Ещё до прочтения вступительного текста учителю следует попросить уче-

ников внимательно рассмотреть коллаж и сказать, чему, по их мнению, будет посвящена эта учебная ситуация. Предполагается, что учащиеся поразмышляют о том, кого из композиторов или музыкальных исполнителей они ожидают увидеть на страницах учебника, о чём им хотелось бы поговорить, какие проблемы из мира музыки их интересуют и т. д. Вполне уместным здесь, по мнению авторов, мог бы быть вопрос учителя о том, какое место в жизни школьников занимает музыка, что они думают о необходимости получения музыкального образования, является ли музыкальная предрасположенность даром свыше или человек сам может развить свой музыкальный вкус и т. д.

За вступительным текстом следует упражнение 1. В нём предлагается обсудить основные положения, которые известны учащимся по данной теме. При этом авторы постоянно апеллируют к собственному опыту школьников. Это попытка получить «поверхностный срез» их знаний о том, что такое музыка, какова её роль в их жизни, в жизни молодого поколения, а также попытка выяснить, насколько им интересна история музыки и музыкальная культура прошлого. Кроме того, подобное обсуждение даёт учителю возможность провести некое повторение уже известного учащимся лексического материала по обсуждаемой тематике.

Упражнение 2 даёт школьникам возможность вспомнить уже знакомые им музыкальные термины или узнать новые, необходимые им, чтобы вести предлагаемое обсуждение. Если некоторые из лексических единиц, используемых во втором задании, неизвестны учащимся (*cello, brass, presto, pitch, moderate, octet, percussion, pinch, cantata*), их можно пояснить по ходу обсуждения. Многие термины, скорее всего, одиннадцатиклассникам известны, так как они более или менее созвучны своим русским аналогам: форте, альт, сопрано, тенор и т. д. Однако, как показывает практика, зачастую, зная саму лексическую единицу, учащиеся не всегда точно понимают её значение и затрудняются в объяснении того или иного термина. В подобных случаях учителю следует посоветовать ученикам воспользоваться словарём или словником по теме «Музыка» в конце учебника, а также ознакомиться с пояснениями в *Приложении* в конце книги в подразделе *Глоссарий* (с. 130) или ответить самому на вопросы учащихся по поводу не всегда понятной им терминологии.

Как указывалось выше, каждый блок (*Unit*) данного учебника структурно поделён на разделы, ориентированные на виды речевой деятельности. Первым из них выступает аудирование (раздел **LISTENING COMPREHENSION**), включающее три текста для прослушивания.

Все они предлагаются учащимся в формате ЕГЭ (перед упражнениями подобного рода, так же как и в учебнике для 10 класса, имеется соответствующий значок NEF – *National Examination Format*).


Первый текст *They Want to Make Really Good Music* (упр. 3) знакомит учащихся с небольшой группой юных музыкантов из Великобритании. При проверке понимания текста школьники должны решить, какие из утверждений верны, какие нет, а о каких фактах в тексте не упоминалось. Последний момент может вызвать некоторые затруднения у учащихся, так как определённые утверждения, предлагаемые в заданиях подобного типа, по существу, отражают реальное положение дел, однако о них ничего не говорится в звучащем на записи тексте. Соответственно, эти утверждения следует подвести под категорию *not mentioned in the text*. Именно такими утверждениями в рассматриваемом задании являются утверждения 4, 6 и 8. Учителю при необходимости следует пояснить подобные моменты. Возможно, потребуется дополнительное, третье предъявление. Повторимся, однако, что для тех классов, которые занимаются по этой линии УМК не первый год, подобные задания вряд ли будут представлять особую сложность, так как они регулярно предлагались учащимся начиная с 9 класса.

В послетекстовом задании (упр. 4) в формате ЕГЭ школьникам предлагается поговорить о том, что есть по-настоящему хорошая музыка для них самих. Учителю следует внимательно следить, чтобы учащиеся в своём сообщении упомянули все четыре обязательные позиции, отмеченные в упражнении как пункты, на которых следует обязательно остановиться. Однако если по каким-либо причинам тот или иной ученик не затронул какое-либо необходимое положение плана, учителю следует задать наводящий вопрос, чтобы сообщение базировалось на всех разработанных в упражнении пунктах.

Выполняя упражнение 5, учащиеся слушают текст, посвящённый творчеству Мстислава Ростроповича. После прослушивания ученикам следует завершить 11 утверждений. В них отсутствует часть информации, которую школьники должны были извлечь из звучащего текста. При выполнении этого задания прежде всего стоит прочесть утверждения и лишь затем приступить к прослушиванию текста. Заметим, что в этом случае повторное прослушивание необходимо, но в некоторых классах может потребоваться и третье предъявление. Желательно, чтобы при проверке задания в том случае, когда учащиеся не уверены в ответе, учитель давал им возможность прослушать сложный фрагмент ещё раз, делая паузу, если это необходимо, и повторно возвращаясь к началу этого фрагмента.

Выполнение упражнения 6 предполагает проведение мини-дискуссии, во время которой учащимся предстоит найти ответы на вопросы, связанные с эмиграцией музыкантов, композиторов и других деятелей искусства. Работая в группах, ученикам следует задуматься над проблемами подобной эмиграции и решить, почему деятели музыкальной культуры (а шире – деятели искусства) уезжают из родной страны, какой может быть их жизнь за рубежом, можно ли этот фактор рассматривать как некое преимущество, влияющее на развитие творчества, является ли подобное положение дел благоприятным для творчества художника, его родной страны и какова обычная реакция соотечественников на подобную эмиграцию.

Последний текст на аудирование (упр. 7) предполагает полное понимание прослушанного текста. Учащиеся, прослушав текст, посвящённый жизни и деятельности известного британского композитора Генри Пёрселла, должны выполнить послетекстовое задание с выбором правильного ответа из трёх предложенных. Желательно, чтобы школьники не просто сделали правильный выбор, а пояснили, почему он является верным, а два других предлагаемых варианта для завершения предложения – нет.

После выполнения задания можно попросить учащихся найти дополнительный материал о творчестве композитора и подготовить сообщения о некоторых фактах его творчества. К сожалению, имя этого замечательного композитора может быть известно лишь немногим учащимся. Желательно также, чтобы на уроке был прослушан отрывок из его произведения (упр. 8;  4). Ученикам предлагается высказаться о том, какие чувства пробуждает у них прослушанная музыка, и провести некое сравнение с современными музыкальными произведениями. Если у учащихся есть затруднения, где найти необходимый материал для сообщений, учитель может посоветовать им воспользоваться данными, приведёнными в *Приложении* в подразделе *Справочный материал*, информацией, которая содержится в различных работах по музыке на английском языке, или же обратиться к соответствующим сайтам в Интернете (например, www.wikipedia.org).

Второй раздел каждого блока – **READING** – посвящён чтению. Задания на этот вид речевой деятельности в большинстве случаев также представлены в формате ЕГЭ. В учебной ситуации *Sounds of Music* первое из них (упр. 9) состоит в том, что учащимся нужно прочитать предлагаемый текст и установить соответствия между текстами, посвящёнными шести русским композиторам, и деталями их биографий, которые излагаются списком (a–g) в начале задания. При этом одно

из предлагаемых утверждений не относится ни к одному из текстов упражнения. Подобного рода задания хорошо знакомы учащимся, если они обучались в предыдущие годы по УМК данной линии. Тем не менее можно напомнить ученикам, что сначала следует прочитать заданные списком детали биографий композиторов, а потом, читая тексты, попытаться установить соответствия; незнание отдельных слов школьниками не должно быть препятствием для выполнения задания, так как учащимся следует ориентироваться по ключевым словам текста.

Вторым текстом на чтение в этой учебной ситуации является статья дирижёра Чарльза Хейзелвуда, представляющая собой описание жизни и творчества одного из величайших композиторов всех времён – Моцарта. Учащимся следует внимательно ознакомиться с жизнеописанием Моцарта и решить, какие утверждения, данные после статьи, верны, неверны или содержат информацию, не упоминавшуюся в тексте. Фактически это задание весьма схоже с подобными заданиями на аудирование. Однако текст имеет значительно больший объём и требует от школьников максимальной концентрации внимания, но и в этом случае при его выполнении серьёзных затруднений возникнуть не должно.

После каждого из упомянутых заданий на чтение учащимся предлагаются речевые задания, в которых школьников просят приготовить небольшую презентацию о жизни одного из русских композиторов по предлагаемому плану (упр. 10), рассказать, что им известно о Моцарте (упр. 12), а также прокомментировать некоторые высказывания о композиторе, приведённые в статье Хейзелвуда, и решить, к кому из других композиторов можно применить подобные описания (упр. 15).

Упомянутая статья о Моцарте заслуживает, на взгляд авторов, более детальной работы. В ней ученики найдут немало слов, с которыми они могли и не встречаться до настоящего времени. Для выполнения упражнения 12 незнание этих слов помехой не является. А вот упражнение 13 предлагает учащимся вернуться к уже прочитанному тексту и поработать с его лексикой, так как встречающиеся в тексте единицы понадобятся для обсуждения проблем, затрагиваемых в первом разделе учебника, при этом значительное их число войдёт составной частью в так называемый **Topical Vocabulary**, работа над которым активно ведётся в середине первой учебной ситуации. Таким образом, предлагаемый в упражнении 12 текст многофункционален, а наращивание лексики для работы над выбранной темой происходит постепенно. Позволим себе напомнить учителям, что по УМК-11

занимаются школьники, которые изучают английский язык уже десятый год, пополнение их лексикона при 5–6 часах языка в неделю в средней школе осуществлялось весьма активно. К началу одиннадцатого класса у учащихся должен уже быть сформирован достаточно обширный лексический запас как для активного владения, так и для узнавания лексем в текстах и речи. Незнакомые же единицы, которые будут встречаться учащимся в аутентичных текстах, следует отрабатывать, обращаясь к англо-русскому или, что предпочтительнее, англо-английскому толковому словарю.

Завершается работа над статьёй о Моцарте групповой дискуссией (упр. 15B), в которой ученики рассматривают феномен ребёнка-вундеркинда, решают, легко ли жить подобным детям, пытаются определить, на благо ли подобные качества человека для него самого и для общества в целом.

Завершает раздел **READING** отрывок из повести Дж. К. Джерома *Three Men in a Boat*, написанной автором с большой долей иронии. Известно, что Джером является признанным стилистом, мастером художественного слова, и богатство его языка, безусловно, представляет интерес для старшеклассников. Анализу лексики, используемой в отрывке, посвящено упражнение 17. Учащиеся должны представлять себе все детали текста, а потому новые для них слова им следует посмотреть в словаре. Наиболее сложные словосочетания включены в вышеуказанное упражнение. Не случайно в упражнении 18 приводится список слов, которые возможно эффективно использовать при дальнейшем обсуждении текста (упр. 18, 19).

Как уже отмечалось выше, именно в подобных текстах на чтение, рассчитанных на полное понимание прочитанного, учащиеся впервые встречаются с лексикой, которая в разделе **USE OF ENGLISH** (подраздел **Vocabulary**) будет детально анализироваться. В качестве активных единиц, так же как и в учебнике для 10 класса, ученикам предлагается ряд слов, часть из которых относится к стилистически маркированной, так называемой книжной лексике. Часть этих новых слов являются многозначными словами (*beyond, fierce, fit, resist, swear*). Упражнение 20 знакомит школьников с семантической структурой этих слов. Здесь же учащиеся встречаются с типичной сочетаемостью изучаемых единиц и их употреблением в реальных контекстах.

Упражнения 21–24 помогут ученикам правильно пользоваться новой лексикой в речи. Внимание учащихся в этих заданиях направлено на правильное употребление предлогов, возможность использования иных средств выражения, включая новую лексику, для передачи

сходного содержания и т. д. Особое внимание в этом разделе уделяется анализу синонимических групп, члены которых используются для описания того или иного концепта, подчёркивая различные его аспекты. Поскольку отрывок из повести Дж. К. Джерома построен на развитии комического эффекта, логичным было бы обращение к группе единиц, которые функционируют в языке для передачи феномена смеха. При этом значения и глаголов, и существительных подробно анализируются, внимание школьников обращается на дифференциальные признаки синонимов. Так, сначала (упр. 26А) школьников просят найти в тексте слова, которые описывают смех, при этом они должны соотнести их с предлагаемыми в задании дефинициями *to laugh very loudly (roar); to laugh quietly, especially because you are nervous or embarrassed (titter)* и т. д. Затем во второй части этого задания учащимся предлагаются иные слова этого синонимического ряда: *chuckle, giggle, guffaw* и т. д. и их характеристики. В речевых заданиях (упр. 27, 28) школьники описывают различные ситуации, когда возможно смеяться тем или иным способом, интервьюируют одноклассников по поводу того, что вызывает у них смех, приводят примеры различных шуток и т. д.

Особое внимание учителей хочется обратить на рубрику **Words not to be confused**, которая впервые появилась в УМК этой линии в учебнике для 10 класса. Эта рубрика и в данном учебнике входит обязательным компонентом в каждую из четырёх учебных ситуаций. В неё обычно включаются пары или триады слов, которые часто вызывают определённые сложности при их использовании. В учебной ситуации *Sounds of Music* это прежде всего слова-синонимы, тонкие различия между которыми не всегда известны учащимся (ср. *cry – sob – weep, long – yearn – wish*), или слова типа *bring – take – fetch*, которые синонимами не являются, но часто переводятся на русский язык одинаково (в данном случае – принести).

Ученики нередко путают глагольные единицы *to bring – to take – to fetch*. Первые два слова из этого ряда обозначают несколько разнонаправленных действий. Глагол *to bring* часто переводится как *принести, привести*. Он используется в том случае, если говорящему важно подчеркнуть, что, когда он прибывает в какое-либо место, те предметы, которые он приносит (люди, которых он приводит), перемещаются в это место вместе с ним. Если говорящий просит кого-либо принести что-либо, он подразумевает, что этот предмет должен быть доставлен в то место, где находится говорящий. Так, например, в предложении *Please, bring your calculator to every lesson,*

которое в учебнике иллюстрирует функционирование глагола *to bring*, учащихся просят иметь при себе данный предмет, когда они приходят на занятия. Калькулятор перемещается вместе с субъектом. Направление движения задаётся говорящим (направление к какой-либо точке, важен пункт прибытия). Второй иллюстративный пример – *He would have to bring Judy with him* – также подчёркивает, что субъект (*he*) прибудет в пункт назначения, т. е. в какое-то определённое место, вместе с Джуди. Завершается объяснение семантики данного глагола предложением *Bring me a glass of water, please*, в котором говорящему важно, чтобы воду принесли туда, где он находится (направление движения к нему).

Глагол *to take* означает *взять с собой кого-либо или что-либо, если некто меняет своё местопребывание и перемещается от места, где он был, в какую-либо точку. It's Richard's turn to take the children to school* (Ричард находится здесь, его очередь отвести/отвезти детей в школу, т. е. он пойдёт/поедет к зданию школы (туда) вместе с детьми).

Нетрудно заметить, что если глагол *to bring* коррелирует с единицей *to come*, то глагол *to take* – с её антонимом *to go*. Ср. также: *She gave me some books to take home* (я нахожусь здесь, иду туда (домой), и книги перемещаются в том же направлении). Последний глагол этого ряда *to fetch* означает *пойти куда-либо из того места, где предмет находится, взять его и принести в первоначальное местопребывание*. Ср.: *Let me fetch a chair for you*.

Таким же образом учителю вместе с учащимися следует проанализировать синонимические ряды *to cry – to sob – to weep* и *to long – to yearn – to wish*, обращая внимание не только на различия семантики, но и на стилистическую дифференциацию единиц, что детально оговаривается на страницах учебника.

Завершается работа над новым вокабуляром введением нового фразового глагола. В этой учебной ситуации учащиеся знакомятся с глаголом *to hit*. Им предлагаются сочетания с четырьмя послелогом:

1. *to hit back* – наносить ответный удар, давать отпор (как в физическом смысле, так и в плане критики);

2. *to hit on (upon)* – прийти в голову, случайно обнаружить что-либо;

3. *to hit out (at sb)* – дать резкий отпор, наброситься на кого-либо;

4. *to hit (up) for* – обратиться к кому-либо за чем-либо.

Сложность этого фразового глагола заключается, во-первых, в том, что один и тот же послелог может видоизменять значение глагола по-разному. Ср.:

He hit on the idea. Ему пришла в голову мысль.

John was looking for the passport in the drawer and hit on the document that he regarded as a lost one. Джон искал в ящике паспорт и случайно наткнулся на документ, который считал потерянным.

Во-вторых, употребляясь с послелогом *out* или *up*, глагол управляется ещё одним предлогом. Ср.:

He hit out at his opponents. Он дал резкий отпор своим оппонентам.

I hit up my elder sister for some money. Я попросил денег у своей старшей сестры.

Упражнения 31 и 32 дадут учащимся возможность потренироваться в употреблении данного фразового глагола.

Второй подраздел раздела **USE OF ENGLISH** называется **New Grammar**. Как отмечалось выше, этот подраздел во всех учебных ситуациях посвящён синтаксису. В блоке *Sounds of Music (Unit One)* в первом приближении учащиеся знакомятся с различными классификациями предложений по цели высказывания: 1) повествовательные (утвердительные, вопросительные, отрицательные); 2) побудительные и 3) восклицательные. Внимание учащихся здесь обращается на особенности пунктуации. Дело в том, что в некоторых случаях вопросительные (по своей структуре) предложения, по сути, такими не являются. Ср.:

Could I have a cup of coffee, please? Будьте добры, чашечку кофе.

Однако формально данная просьба – вопрос, а потому в конце подобных предложений ставится вопросительный знак. Заметим, что если предложение начинается с *I wonder* и имеет прямой порядок слов, вопреки расхожему мнению, оно не имеет в конце вопросительного знака. Ср.:

I wonder if he is at home. Интересно, дома ли он.

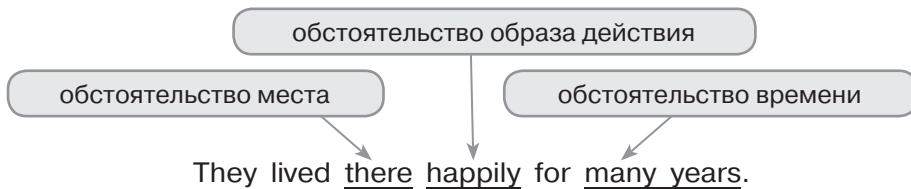
Вся новая информация подаётся в рамках *Focus on Syntax*, так же как и в подобных рамках в учебнике для 10 класса. В первой учебной ситуации школьники получают начальные сведения о пунктуации в конце предложения, учатся находить и именовать главные члены предложения (*subject, predicate*) и второстепенные (*object, attribute, adverbial modifier*). При этом о каждом члене предложения информация в дальнейшем (в последующих таблицах) уточняется. Так, сказуемое специфицируется как глагольное (*can do, want to sleep, would like to go*) или как номинативное составное (*is a boy, are magnificent, smell sweet*), состоящее из связочного глагола и номинативной части, или предикатива (*predicative*). Также на схеме в рамке представлены все виды дополнений: прямое (*direct*), косвенное (*indirect*) и предложное (*prepositional*). При этом предложное дополнение – это то, которому

всегда предшествует предлог, в отличие от косвенного, которое при определённых трансформациях может употребляться без предлога. Ср.:

I insist on it (*it* – предложное дополнение). *Read the story to me* (*me* – предложное дополнение). Но: *Tell your story to me* (*me* – косвенное дополнение), так как возможен вариант *Tell me your story*.

Уточнения касаются также определений, которые могут располагаться в препозиции (*a wonderful story*) или в постпозиции (*the story to translate*) к определяемому слову (*story*).

Спецификация обстоятельств касается прежде всего их видов (места, времени и образа действия), а также обычного их места в предложении и порядка следования различных видов обстоятельств, если они все задействованы в предложении.



They lived there happily for many years.

Как видно из примера, обычный порядок различных видов обстоятельств в предложении таков:

1. обстоятельство места,
2. обстоятельство образа действия,
3. обстоятельство времени.

Возможен и иной порядок следования, если акцент в этом предложении ставится, предположим, на длительности проживания. Ср.: *For many years they lived there*. Добавим, что подобное количество обстоятельств нетипично для английского предложения. Чаще в предложении бывает одно или два обстоятельства, которые располагаются в финале, или в случае необходимости одно из них инвертируется и располагается в начале предложения.

В отличие от учебника для 10 класса, задания на повторение уже известного учащимся материала располагаются в третьем подразделе раздела **USE OF ENGLISH**, который называется **Vocabulary and Grammar Revised**. Как видно из названия подраздела, повторение лексики и грамматики происходит одновременно. Начинается работа с повторения деривационных моделей. Упражнение 38, предлагаемое в формате ЕГЭ, не должно вызвать каких-либо сложностей при его выполнении, так как учащиеся неоднократно выполняли подобные задания

в течение последних четырёх лет, начиная с УМК-7. Упражнения 39 и 40 также составлены в формате ЕГЭ. Первое из них ориентирует школьников на логически оправданное и грамматически корректное завершение небольшого текста, для чего им требуется либо раскрыть скобки и поставить заключённые в них слова в необходимую форму того или иного грамматического времени, либо изменить исходную форму существительного или местоимения так, чтобы получился законченный текст. С этими видами заданий учащиеся также хорошо знакомы. К тому же уровень сложности здесь весьма невысокий.

Второе же задание (упр. 40) более сложное. Оно требует от учеников хорошего знания синонимии, фразовых глаголов, управления глаголов соответствующими предлогами и т. д. При выполнении подобных упражнений необходимо просить учащихся не просто осуществить выбор нужной единицы для заполнения пропуска, но и обязательно аргументировать свой выбор. Отметим, что повторение уже изученного материала в 11 классе осуществляется практически всегда на уровне целого текста, и лишь при переводе на английский язык происходит работа с отдельными предложениями. Отметим также, что завершается повторение лексико-грамматического материала двумя-тремя речевыми заданиями, в основе которых лежит определённый грамматический феномен. В первой учебной ситуации это сослагательное наклонение (упр. 44–46).

Задания на отработку и закрепление нового лексико-грамматического материала, а также дополнительные упражнения на повторение школьники найдут и в рабочей тетради.

Раздел **SPEAKING**, так же как и в УМК предыдущих серий, содержит различные задания на дальнейшее развитие устной речи учащихся. Часть из них (упр. 57) предлагается в формате ЕГЭ. Естественно, что в первой части учебника все задания нацелены на то, чтобы дать ученикам возможность высказаться по различным проблемам, так или иначе связанным с музыкой. Для обсуждения подобных вопросов необходима специальная лексика, которая по аналогии с УМК предыдущих уровней вводится в учебник в виде специального словника (**Topical Vocabulary**, упр. 47). Учащимся хорошо известна схема изучения новой лексики: в следующих за словником упражнениях школьникам предлагается дать наименования различным музыкальным инструментам, установить соответствия между словарной дефиницией и термином, рассказать о композиторах, определить период развития музыки и т. д.

Так же как и в учебнике для 10 класса, в этот подраздел введены тексты, которые следует рассматривать как некую базу для последующих обсуждений и высказываний. Помимо этого, данные тексты выступают в роли своеобразных моделей построения последующих речевых высказываний учащихся. Так, в первой учебной ситуации текст *Kinds of Music* (упражнение 52В, предлагаемое в формате ЕГЭ) знакомит учащихся с различными периодами в истории развития музыки, музыкальными традициями в рамках классической и популярной музыки, а также с творчеством преимущественно европейских композиторов, которые работали в те или иные периоды.

Упражнения 54 и 55 представляют собой размышления известного британского писателя Дж. Б. Пристли, посвящённые некоторым проблемам восприятия музыки. Тексты этих заданий являются отправной точкой для обсуждения вопроса, от чего зависит то впечатление, которое люди получают от музыкальных произведений, а также основой для обсуждения проблемы получения музыкального образования в домашних условиях, актуальности прослушивания музыкальных произведений в семейном кругу, домашних музыкальных концертов и т. д.

В эту же часть урока включены задания на обсуждение современных музыкальных направлений (упр. 56).

В последнем задании учебной ситуации *Sounds of Music* (упр. 58) от школьников ожидается высказывание о том, какое место занимает музыка в их жизни. Содержащиеся в упражнении вопросы помогут учащимся остановиться на наиболее интересных аспектах этой проблемы. Все вопросы содержат в себе определённое противопоставление. Учителю следует пояснить учащимся, что от них ожидается развернутый комментарий по каждому вопросу.

Раздел **WRITING** в первом блоке призван научить школьников излагать свою собственную точку зрения в письменном виде. Это первые шаги к последующему написанию так называемого аргументативного эссе, в котором от учащихся требуется не просто изложить свою точку зрения, но и сделать это убедительно, объясняя причины, почему у них сложилось именно такое мнение по тому или иному вопросу.

Предлагаемый для изучения раздел **WRITING** начинается с небольшой преамбулы, информирующей учащихся о том, что представляет собой данный вид сочинения. В последующих трёх упражнениях ученики тренируются в том, как формировать и излагать доводы в поддержку того или иного мнения. Прежде всего школьники анализируют текст (упр. 59), в котором приводятся причины того, что время, в которое мы живём, можно именовать «эрой коммуникации»

(*Age of Communication*), объясняется, как важно сейчас для достижения успеха умение выражать свои мысли. Данный небольшой текст представляет собой образец, ориентируясь на который учащимся следует самим сформулировать причины, по которым можно выступить в защиту тезисов, приводимых в упражнении 60А. Во второй части (В) этого же упражнения школьникам предлагается обговорить выработанные ими доводы со своими одноклассниками и попытаться найти ещё какие-либо аргументы в пользу предлагаемых суждений. Завершает этот раздел упражнение 61, которое предлагает учащимся самим сформулировать некое суждение и объяснить в письменной форме, почему это суждение верно.

Завершают каждую учебную ситуацию два раздела – **MISCELLANEOUS** и **PROJECT WORK**. С ними учащиеся также знакомы по предыдущим УМК. В первый из этих разделов включаются стихи (упр. 62), отрывки из художественных произведений для перевода на русский язык (упр. 63), а также интересные факты по тематике, формулирующей конкретную учебную ситуацию. В данном случае это музыка (упр. 64). В случае необходимости при выполнении упражнения 63 можно сопоставить переводы учащихся с профессиональным переводом этого произведения на русский язык.

Проектная работа традиционно состоит в подготовке презентации на одну из предлагаемых в конце урока тем, а также в проведении данной презентации на уроке.

Учебная ситуация **Town and Its Architecture**

Unit Two periods 33–64

Вторая учебная ситуация (*Unit Two*) называется «Город и его архитектура», однако проблемы, которые предлагает материал учебника для ознакомления, анализа и обсуждения, значительно шире, нежели просто изучение архитектурных особенностей городов и отдельных, пусть даже самых совершенных, строений. Конечно, и тексты, и тематический словарь в первую очередь нацелены на то, чтобы учащиеся овладели материалами по теме «Архитектура», однако жизнь в городе настолько многоаспектна, что тем для рассмотрения гораздо больше. Это и экологические проблемы, и постоянно ускоряющийся темп жизни, и те нагрузки, которые испытывают городские жители: стресс, перенаселение, транспорт, большие расстояния, которые приходится преодолевать, чтобы добраться до места работы, учёбы, и т. д.

Тем не менее городская жизнь весьма привлекательна, особенно для молодёжи.

Как и в первой учебной ситуации учебника, непосредственно заданиям предшествует текст-вступление. До его прочтения целесообразно попросить учащихся рассмотреть коллаж, а затем высказать своё мнение по поводу предлагаемой темы: считают ли они её важной, интересной и почему? Полагают ли они, что речь в этой учебной ситуации пойдёт только об архитектуре, или заявленное название учебной ситуации, на их взгляд, допускает расширенное толкование темы? Какие, по их мнению, проблемы могут возникнуть у жителей городов, особенно крупных? Таким образом, учащиеся будут подготовлены к восприятию вышеобозначенного текста, а также к выполнению упражнений 1 и 4, в которых содержатся вопросы общего плана касательно вводимой темы. Эти задания могут послужить хорошей отправной точкой для организации общей дискуссии относительно архитектурных особенностей и различных проблем того населённого пункта, в котором проживают учащиеся.

Упражнения 2 и 3 вводят школьников в контекст обсуждаемой темы. Их цель – познакомить учеников с мировыми шедеврами архитектуры, с различными архитектурными формами, а также с выдающимися архитекторами – создателями бессмертных творений. Если при выполнении упражнения 2 (часть В) у учащихся возникнут затруднения, им можно посоветовать обратиться к тематическому словнику (**Topical Vocabulary, Unit Two**), расположенному в конце учебника.

Раздел **LISTENING COMPREHENSION** открывается упражнением 5 в формате ЕГЭ. Технология работы с подобными заданиями подробно излагалась при описании методических рекомендаций к первой учебной ситуации (с. 32). Учителям при проверке данного задания следует обратить внимание на утверждения 6–8, которые следует подвести под категорию *Not mentioned in the text*. Как и во всех заданиях этого типа, учителю следует спросить учащихся, чем обусловлен сделанный ими выбор.

Так как по содержанию текст на аудирование посвящён творчеству известного английского архитектора сэра Кристофера Рена и, в частности, созданию собора Св. Павла и особенностям его архитектуры, то естественным и логичным представляется в послетекстовом задании (упр. 6) попросить учащихся подготовить сообщение об истории создания какого-либо здания и особенностях его архитектурного стиля. В данном случае в учебнике не указываются «опорные» положения, основываясь на которых учащиеся готовят сообщение (презентацию).

Однако при необходимости учитель может предложить следующий план построения высказывания:

- when the building was created;
- what the purpose of it was;
- how it was created;
- who was the architect and who ordered to build it;
- how it is used at the moment.

Прежде чем приступить к выполнению упражнения 7, учителю следует поинтересоваться, известно ли его ученикам что-нибудь о так называемой *organic architecture*, иными словами, о тех зданиях, которые органично вписываются в определённый ландшафт. Затем следует задать учащимся вопрос, как они понимают заглавие текста, и, если трактовка неверна, объяснить значение этого термина, подчеркнув, что родоначальником данного архитектурного стиля был американец Фрэнк Ллойд Райт (*Frank Lloyd Wright*) и что, по его задумке, создаваемые архитектурные здания должны повторять естественные формы того ландшафта, в котором строится здание, будь то деревья, ракушки, холмы и т. д. В учебнике школьники найдут изображения двух зданий, построенных Райтом. Прослушав текст, ученики должны определить, какое из них представляет собой *Kaufmann House “Fallingwater”*, а какое – *Civic Center in San Rafael, California*. Даже если кто-то из учащихся сразу дал правильные ответы, следует повторно вернуться к тому месту текста, в котором предлагается описание двух зданий, чтобы проанализировать полученный ответ и получить явное подтверждение его правильности для всего класса.

Упражнение 8 предоставляет ученикам возможность обсудить этот новый и достаточно революционный вид архитектуры. Само задание даётся в формате ЕГЭ, и высказывание должно быть построено с опорой на предлагаемые в упражнении положения.

Упражнение 9 ориентирует учащихся на создание описания воображаемого здания, которое по форме должно напоминать какой-либо естественный объект. В учебник не заложены опоры для высказывания. При необходимости учитель может предложить своим ученикам следующий план:

- место, где будет создаваться здание;
- естественные объекты, расположенные на воображаемой территории;
- объект, который будет положен в основу здания;
- причины, по которым был выбран данный объект;
- назначение здания, его структура.

Последнее задание на аудирование (упр. 10) также построено в формате ЕГЭ. Учащиеся слушают пять небольших отрывков из путеводителя по Великобритании, предлагающих описания английских городов (Бат, Йорк, Оксфорд, Эдинбург, Кембридж), предварительно ознакомившись с той специфической информацией, которая излагается в начале задания под пунктами 1–5 и которую следует сопоставить с одним из вышеуказанных городов. Подобные задания помогают школьникам развивать умение вычленять специфическую информацию во время прослушивания, а упражнение 11 даёт возможность поговорить об этих местах более подробно.

Раздел **READING**, так же как и в первой учебной ситуации, содержит три текста на чтение. Первый из них (упр. 12) составлен в формате ЕГЭ. Учащимся предлагается выделить специфическую информацию из шести текстов, посвящённых жизни и деятельности русских архитекторов. Как всегда при выполнении подобных заданий, учащимся необходимо сначала ознакомиться с той информацией, которую им необходимо найти (1–6), и лишь затем приступить к чтению биографических материалов (A–F). Учитель может напомнить школьникам, что в текстах информация, обозначенная как 1–6, выражена иными средствами, и им следует сконцентрировать своё внимание на тех частях текстов, где эти идеи иначе сформулированы. Так, в тексте F сообщается, что архитектурное образование Фёдора Осиповича Шехтеля не было законченным (*was incomplete*), что, по существу, является перефразированной информацией, закодированной в пункте 1. Точно так же пункт 2 повествует о том, что один из рассматриваемых архитекторов по рождению не был свободным человеком (*was not born a free person*). В тексте D сообщается, что Андрей Никифорович Воронихин родился в семье крепостных, а значит, не был свободным, независимым от своих владельцев человеком (*His parents were serfs*). Таким же образом следует искать параллели и во всех остальных случаях.

Упражнение 13 предлагает учащимся обсудить некоторые проблемы, связанные с созданием архитектурных творений. В частности, перед школьниками ставится задача решить, в какой степени то или иное здание является созданным именно архитектором, как могут повлиять на конкретный результат воля и вкусы заказчика, свободны ли архитекторы в полной мере при определении места строительства, размера здания, его стиля, материалов, из которых здание будет строиться, а также отделки. Во второй части упражнения (пункт B) учащихся просят высказаться, насколько справедлива, по их мне-

нию, пословица *He who pays the piper calls the tune* (Кто платит, тот и заказывает музыку). Иными словами, насколько применимо к различным жизненным обстоятельствам утверждение, что обладающие деньгами и оплачивающие ту или иную работу решают всё, насколько правомерными и эффективными оказываются решения заказчиков.

Второй текст для чтения *Michelangelo as an Architect* (упр. 14) также составлен в формате ЕГЭ. В данном случае предполагается, что ученики должны полностью понять текст и закончить десять утверждений после него, выбрав в каждом случае один ответ из трёх предложенных. С заданиями подобного типа учащиеся хорошо знакомы. Учителю, тем не менее, рекомендуется напомнить классу, что, выполняя это упражнение, следует быть очень внимательными, так как часто различия в трёх предлагаемых ответах к каждому пункту минимальны и от школьников требуется тщательно проанализировать различия, прежде чем принимать окончательное решение.

Как и в первой учебной ситуации, этот текст представляет собой газетную статью. В нём достаточно много интересных словосочетаний, и при выполнении упражнения 15 у учащихся появляются хорошие возможности потренироваться в перифразе и в нахождении синонимичных выражений, что ведёт к дальнейшему развитию их языковой иноязычной компетенции.

В статье упоминаются весьма известные имена итальянских архитекторов и строителей Дж. Л. Бернини (*Bernini*) и Ф. Борромини (*Borromini*), а также такие достопримечательности Италии, как Сикстинская капелла (*the Sistine Chapel*) и собор Св. Петра в Ватикане (*St. Peter's Cathedral*), библиотека Лауренциана (*the Laurentian Library*) и церковь Св. Лоренцо (*the church of San Lorenzo*) во Флоренции. Выполняя упражнение 16, учащиеся должны приготовить небольшие сообщения об этих людях и местах и выступить со своими презентациями перед одноклассниками. Работы желательно сопроводить иллюстративным материалом. Краткие сведения об этих архитекторах и указанных сооружениях можно найти в *Приложении* в подразделе *Справочный материал*.

Завершается раздел **READING** третьим текстом (упр. 17), который представляет собой отрывок из романа *They Walk in the City* известного британского писателя Дж. Б. Пристли.

Прежде чем приступить к чтению самого текста, учащимся следует прочитать три предлагаемых в начале упражнения названия, из которых лишь одно нужно выбрать в качестве заголовка, приведя аргументы в пользу своего выбора. Так, вряд ли правомерен будет выбор

в пользу заголовка под пунктом а) *The First Impressions of London*. Дело в том, что к тому моменту, который описывается в рассматриваемом отрывке из романа, Роза практически нигде ещё в Лондоне не была, а значит, вряд ли могла составить какое-либо представление о городе. Собственно, в тексте есть прямое указание на это. На вопрос одного из посетителей о том, как ей нравится Лондон, девушка отвечает: *Well... I think I shall like it. Of course I haven't seen much of it yet*. И когда её собеседник замечает, что она ещё, скорее всего, и не начала осматривать Лондон, Роза с ним соглашается.

Второй заголовок, *The First Customers*, также вряд ли правомерен, поскольку в отрывке речь идёт не только о посетителях кафе. Таким образом, проведя соответствующий анализ, можно остановить свой выбор, скорее всего, на пункте с) *The First Days of New Life*.

Очень хорошо, если учитель сможет выслушать доводы всех учащихся, и, если их аргументация звучит весьма убедительно, возможно принять и иную точку зрения.

В соответствии со структурой учебника для 11 класса данный текст, представляющий собой отрывок из художественного произведения, далее предполагает работу с его вокабуляром (упр. 18), подробное обсуждение прочитанного (упр. 19–20), а также анализ смежных проблем: в частности, переселения жителей небольших населённых пунктов в крупные города.

Конкретные лексические единицы, встречающиеся в тексте и представляющие интерес для изучения, находятся в разделе **USE OF ENGLISH**, который, как и в первой учебной ситуации, состоит из четырёх подразделов: **New Vocabulary, Phrasal Verbs, New Grammar, Vocabulary and Grammar Revised**. Именно первый подраздел включает в себя работу над новой лексикой. В упражнении 22 происходит введение новых лексических единиц, которые отличаются высокой частотностью употребления. Сложность вводимых в этом подразделе глаголов заключается в том, что многие из них управляются различными предлогами.

Так, например, глагол *to gossip* может использоваться и с предлогом *about*, и с предлогом *over*, реализуя значение *сплетничать о ком-либо/чём-либо*; а вот для глагола *to linger* положение дел оказывается несколько более сложным. Первое значение этого глагола – *задерживаться, медлить, мешкать*. Сочетание *without lingering a minute* означает *не медля ни минуты*. В этом значении глагол *to linger* часто встречается с предлогом *over*:

The guests lingered over their coffee. Гости засиделись за кофе.

She lingered over her dressing. Она долго одевалась (Она замешкалась, одеваясь).

My father likes to linger over his breakfast. Отец любит засиживаться за завтраком.

В сочетании с именем существительным *eyes* и предлогом *on* глагол *to linger* означает *задержать взгляд на ком-либо/чём-либо*. *Her eyes lingered on him.* Её взгляд задержался на нём.

Этот же предлог *on* используется, если речь идёт, например, о запахе, который весьма устойчив и долгое время сохраняется в помещении.

The smell of his cigars lingered on in the room. Сигарный запах повис в комнате.

Если же нужно сказать *задержаться в мыслях или памяти*, после глагола *to linger* следует употреблять предлог *in*. Упражнение 24 даст учащимся возможность потренироваться в употреблении предлогов с новыми словами.

Учителю следует обратить особое внимание учащихся на употребление глагола *to spare*. В принципе, сочетаемостные особенности глагола не должны вызвать затруднения у учащихся, так как управление глагола *to spare* в английском языке аналогично управлению глагола *щадить* в русском. Ср.: *to spare sb's life (feelings)* – пощадить чью-либо жизнь (чувства); *to spare sb from doing sth* – избавить кого-либо от какого-либо поступка.

Однако в конструкции *to spare sb sth* (избавить кого-либо от чего-либо), как мы видим, управление глаголов в двух языках различно. Как показывает опыт, в предложениях типа *Spare me the necessity of going there* (Избавь меня от необходимости идти туда) изучающие английский язык имеют тенденцию вставлять предлог *from* по аналогии с родным языком. Тренировочные задания (упр. 24–27) должны помочь школьникам научиться избегать подобных ошибок. Отдельные упражнения на тренировку этого языкового явления представлены и в рабочей тетради. Однако если данный навык у учащихся вырабатывается непросто, учителю можно подготовить дополнительное задание и предложить ученикам различные варианты завершения фраз. Например:

1.

Spare		me		the necessity of...		doing sth
		him		the trouble of...		
		her				
		us				
		them				

2. *I would like to spare you the ordeal of...*, а также предложить выполнить перевод с русского на английский простых предложений, включающих в себя эту модель. Например:

Избавь нас от необходимости разговаривать с ней ещё раз.

Я хотел бы избавить вас от беспокойства ехать туда так рано.
И т. д.

Можно также дать примеры на сравнение двух конструкций:

Spare me the necessity of meeting her at the airport.

Spare me from meeting her at the airport.

Определённые сложности возникают у учащихся также при употреблении имени существительного *sympathy*. Прежде всего благодаря созвучию с русским существительным *симпатия* многие учащиеся воспринимают английское *sympathy* именно в этом значении. Поэтому авторы советуют дать школьникам реальный перевод данной единицы на русский язык. Кроме того, изучаемое слово многозначно. При функционировании в своём первом значении, *сочувствие*, существительное используется с предлогом *for* при спецификации индивида, на которого обращено сочувствие. Ср.:

I have no sympathy for this wicked friend of yours. Я не испытываю сочувствия к этому твоему противному другу.

Второе значение изучаемого учащимися существительного – *согласие, поддержка (плана, идеи, предложения)*, и в этом случае субстантив *sympathy* при уточнении объекта используется с предлогом *with*.

I have great sympathy with his ideas. Я поддерживаю его мысли. При этом синонимичными конструкциями являются следующие словосочетания:

1. *to have sympathy with sb's plans = to be in sympathy with sb's plans;*

2. *to have no sympathy with sb's plans = to be out of sympathy with sb's plans.*

Заметим, что при использовании однокоренного прилагательного обычно используется предлог *to*: *I am not sympathetic to his ideas.*

Как и в первой учебной ситуации, отдельное задание посвящено дальнейшему развитию у учащихся умения использовать деривационные модели языка для создания новых слов (упр. 26). Все семантические переходы в анализируемых единицах достаточно прозрачны и вряд ли потребуют специального комментария со стороны учителя. Однако на предложениях 1 и 2 этого задания (часть В) следует остановиться особо. Дело в том, что по конверсии от глагола *to gossip* мож-

но образовать два имени существительных. Первое – неисчисляемое – *gossip* (сплетня, слухи): *I never believe such gossip*. Второе – исчисляемое – *a gossip* (сплетник, сплетница, кумушка). Словосочетание *town gossips* обычно переводится как *городские кумушки*. Естественно, что данные морфологические различия весьма существенны при использовании этих единиц в речи.

Нужно заметить, что в современном английском языке в разговорном стиле отмечается наличие исчисляемого существительного *gossip*, соответствующего по значению второму из рассмотренных выше омонимов.

Упражнение 28 завершает работу над активным словарём второго блока.

По аналогии с первой учебной ситуацией в этот подраздел включён достаточно объёмный синонимический ряд глаголов движения в английском языке с доминантой *to walk*. Дифференциальные признаки каждого из десяти глаголов изложены в начале упражнения 29. Учащимся следует внимательно их проанализировать и понять, какой вид ходьбы/перемещения человека обычно описывается тем или иным глаголом.

При выполнении упражнения 29В учащимся можно предложить представить себе ту или иную ситуацию из тех, которые здесь даются, и соответственно решить, как будут передвигаться участники каждой отдельной ситуации. Так, например, в первой ситуации школьникам следует описать походку грабителя, который забрался в чужой дом. Естественно, что он постарается двигаться по помещению бесшумно. Логичным выводом будет использование в данном случае глагольной единицы *to creep*. Аналогичным образом нужно проанализировать каждую ситуацию, причём учащиеся должны обязательно объяснить, почему они выбрали ту или иную единицу. Можно выполнять это задание, используя принцип «от противного», т. е. анализируя все единицы данного ряда и поясняя, почему тот или иной глагол не подходит для использования в конкретной ситуации. При этом учителю следует напомнить учащимся, что выбор синонимической доминанты ряда, глагола *to walk*, возможен для любой ситуации, так как он обозначает просто перемещение субъекта пешком без указания на какую-либо специфику походки. Однако в этом случае в результате получается «нечёткая дескрипция», не выражающая характерные черты перемещения в той или иной ситуации.

Контексты упражнения 30, а также аналогичные упражнения из рабочей тетради помогут учащимся глубже понять различия между

синонимами данной группы и потренироваться в их использовании.

Упражнение 31 знакомит учащихся ещё с четырьмя группами слов, рассматриваемых либо попарно, либо в составе триад и представляющих собой единицы, функционирование которых в речи вызывает трудности у учеников. Так, все три имени существительных *work – labour – toil* обозначают в английском языке *труд, работу*. Первое из них одиннадцатиклассникам хорошо знакомо. Им только следует напомнить, что существительное *work* – единица многозначная и может также обозначать *труд* (литературный, например), т. е. произведение того или иного автора. В этом случае имя существительное *work* может употребляться с неопределённым артиклем и использоваться во множественном числе. *It is an unusual work of his. The works of his are famous in literary circles.*

В первом своём значении субстантив *work* никогда не уточняется при помощи неопределённого артикля и не используется во множественном числе, т. е. выступает как имя существительное неисчисляемое.

Имена существительные *labour* и *toil* относятся к стилистически маркированной лексике. Обе единицы обычно не употребляются в разговорной речи, причём *labour* обозначает тяжёлый физический труд, а *toil* – довольно утомительный и достаточно сложный (часто умственный). При этом последняя лексическая единица считается несколько устаревшей, хотя до сих пор встречается на страницах литературных произведений. Как видно из примеров, приводимых в учебнике, она может использоваться как исчисляемое существительное при наличии описательного определения. *That was a real intellectual toil.*

Во второй части упражнения 31 рассматривается пара субстантивов *customer – client*. Различие их лежит на поверхности и в основном соответствует русским аналогам *покупатель – клиент*. Клиенты пользуются услугами профессионалов. Это чаще всего адвокаты, врачи. Можно также говорить о клиентах банка. Имя существительное *customer* предполагает, что человек, получающий данное наименование, обычно совершает покупки в магазине на регулярной основе. Его могут знать продавцы или представители компаний. В последнее время люди, совершающие покупки в магазинах, всё чаще именуется субстантивом *shopper*.

Следующей группой лексических единиц для анализа являются два адъектива *main* и *chief*. Оба прилагательных могут переводиться на русский язык как *основной, главный*. Однако обе единицы предполагают несколько различную спецификацию, а также сочетаемость.

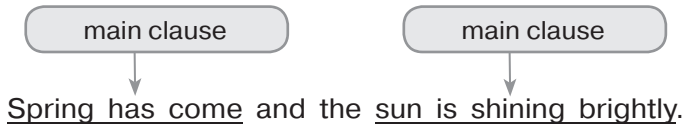
Так, прилагательное *chief* имеет второе значение в своей семантической структуре – *высший по рангу*, например *chief engineer*, *chief manager*, что невозможно для прилагательного *main*. Заметим, что по частотности употребления именно данное значение прилагательного *chief* является максимально используемым. Определяя же различные явления или артефакты как главные, основные, оба адъектива функционируют в речи очень похожим образом, однако *main* подчёркивает, что референт, описываемый данным атрибутом, относится к категории наиболее часто используемых. Учащимся также предлагается запомнить типичные словосочетания с этим прилагательным: *the main character*, *the main building*, *the main entrance*, *the main purpose*.

Последняя группа единиц для анализа включает в себя также прилагательные: *amiable* – дружелюбный и *amicable* – дружеский. Первое из них используется при характеристике людей, второе – при описании неодушевлённых объектов или ситуаций. Ср.: *amiable people*, но *amicable atmosphere*. Упражнения 32 и 33 помогут учащимся потренироваться в правильном использовании данных единиц. Завершают подраздел **New Vocabulary** задания на тренировку фразового глагола *to carry*.

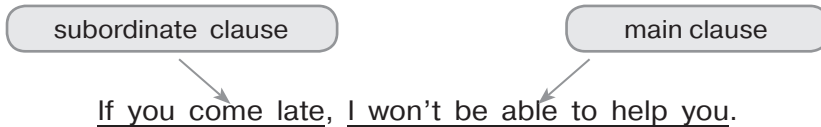
Подраздел **New Grammar** – это третья часть раздела **USE OF ENGLISH**. Как уже отмечалось выше, новая грамматика в учебнике для 11 класса целиком ориентирована на синтаксис. Грамматический раздел второй учебной ситуации посвящён различным типам предложений.

В первой грамматической рамке *Focus on Syntax* речь идёт о структурном подразделении предложений на простые (*simple*), сложносочинённые (*compound*) и сложноподчинённые (*complex*). Наряду с уже известным термином *sentence* для обозначения предложения, в таблице используется термин *clause*, с которым учащиеся встречаются впервые. При этом лексическая единица *sentence* в словаре Macmillan определяется как “a group of words usually including a subject and a verb, that express a statement, question, or instruction” (*Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*), в то время как *clause* также определяется как “a group of words that includes a verb and a subject and is a sentence or a main part of one” (*там же*). Исходя из этих определений получается, что и *clause*, и *sentence* имеют в своём составе подлежащее и сказуемое (*predicate* – более правильный термин по сравнению с *verb*, так как *verb* – это часть речи, а *predicate* – сказуемое, т. е. член предложения), т. е. по сути оба термина могут обозначать предложение, в частности, структура простого предложения (*simple sentence*) может быть описана двумя этими терминами. *It is*

raining (a sentence = a main clause). А сложносочинённое (*compound sentence*) и сложноподчинённое (*complex sentence*) предложения всегда состоят из частей, которые также именуются термином *clause*. При этом в сложносочинённом предложении обе части равно независимы друг от друга и также представляют собой так называемые *main clauses*.



В сложноподчинённом предложении одна из частей будет зависеть от другой и получит название *subordinate clause* (придаточное предложение).



К сказанному выше добавим, что простые предложения могут быть распространёнными (*extended*), включающими в себя главные (подлежащее, сказуемое) и второстепенные члены предложения (определение, дополнение, обстоятельство). Если простое предложение состоит только из подлежащего и сказуемого (т. е. главных членов), оно называется нераспространённым (*unextended*).

Вторая рамка (перед упр. 37), объясняющая новую грамматику, иллюстрирует то, что британцы называют *faulty word order in a sentence*. Как известно, в английском предложении порядок слов строго фиксирован. Так, например, определение в именном комплексе всегда предшествует стержневому имени существительному. Ср.: *garden wall* – садовая стена, стена, отделяющая сад от остальной местности; *wall garden* – сад, обнесённый кирпичной или каменной оградой, типичный для богатых поместий викторианской Англии.

Аналогичные примеры: а) *drinking water* (питьевая вода)/*water drinking* (питьё воды); б) *pot flower* (цветок, растущий в горшке)/*flower pot* (цветочный горшок); в) *rose garden* (розовый сад; сад, где растут розы)/*garden rose* (садовая роза); г) *card playing* (игра в карты)/*playing cards* (игральные карты); д) *silver jewellery* (серебряные драгоценности)/*jewellery silver* (серебро для изготовления драгоценностей); е) *bag carrier* (тот, кто несёт сумку)/*carrier bag* (= *shopping bag*, хозяй-

ственная сумка); g) *sports club* (спортивный клуб)/*club sports* (клубные виды спорта); h) *boat rowing* (гребля на лодках)/*rowing boat* (лодка для гребли); i) *roof garden* (сад на крыше)/*garden roof* (крыша сада).

Следовательно, от перемены мест существительных изменится значение атрибутивного комплекса, построенного по модели N1 + N2, и учащиеся должны чувствовать это различие.

Не менее важно и то, что член предложения, который получает дополнительные характеристики, следует непосредственно перед оборотом или придаточным, которые его уточняют, специфицируют. Проанализируем два примера:

1. *We have a parrot in a cage that talks.*
2. *We have a parrot that talks in a cage.*

В первом предложении спецификатор *that talks* относится к субстантиву *cage*, таким образом, речь идёт о говорящей клетке. Второе же предложение повествует о говорящем попугае.

Упражнения 37 и 38 направлены на то, чтобы научить школьников выстраивать слова в предложении в правильном порядке, чтобы спецификатор примыкал непосредственно к тому слову, референт которого уточняется.

Все последующие грамматические рамки *Focus on Syntax* знакомят учащихся с основными типами придаточных предложений – *reported clauses* (придаточные изъяснительные), *relative clauses* (придаточные определительные) и *adverbial clauses* (придаточные обстоятельственные).

В рамках ознакомления учащихся с изъяснительными (по другой терминологии – дополнительными) придаточными учителю следует остановиться на единицах *that* и *what*, которые могут соединять главное и придаточное предложения. Дело в том, что обе единицы переводятся на русский язык одинаково – *что*. Однако в первом случае после *that* обязательно следует подлежащее придаточного предложения, а во втором *what* само является этим подлежащим. Ср.:

1. *No one knows that he has arrived* (подлежащее придаточного – *he*). Никто не знает, что он прибыл.

2. *No one knows what caused the accident* (подлежащее придаточного – *what*). Никто не знает, что послужило причиной несчастного случая.

Добавим, что *that* в подобных придаточных может опускаться, а *what* нет. Ср.: *No one knows he has arrived*; во втором случае *what* опустить нельзя.

Определительные придаточные подробно объясняются в соответствующей рамке *Focus on Syntax*, расположенной перед упражнением 41. Три момента в предлагаемой информации заслуживают комментария со стороны учителя. Во-первых, следует ещё раз напомнить учащимся, что определительные придаточные всегда располагаются непосредственно за существительным, референт которого определяется данным придаточным.

Во-вторых, единицы *who*, *whom*, *which*, вводящие данные придаточные в структуру предложения, в современном английском языке в большинстве случаев заменяются лексической единицей *that*, и, в-третьих, эта единица, равно как и *who*, *whom*, *which*, в разговорном английском может опускаться.

He is a man (that/whom) people like at first sight.

Различия между местоимениями *who* и *whom* подробно анализировались в УМК для предыдущих классов, однако, если в этом есть необходимость, можно напомнить ученикам, что в разговорном английском языке в большинстве случаев вместо *whom* используется *who*, а в формальном регистре речи предпочтение отдаётся форме *whom*.

Грамматическая рамка, расположенная перед упражнением 43, знакомит школьников с абсолютно новым для них явлением синтаксиса. Речь здесь идёт о подразделении всех определительных придаточных на два типа – идентифицирующие и неидентифицирующие придаточные предложения (*identifying* и *non-identifying subordinate clauses*).

Учащимся с самого начала надо усвоить, что идентифицирующие определительные придаточные (*identifying relative clauses*) не просто уточняют характеристики описываемого объекта/субъекта, но и дают возможность вашему собеседнику понять, о чём/ком конкретно идёт речь, иными словами, выделить его из группы других подобных объектов.

The book (that is) on the top of the pile is Webster's Dictionary of synonyms.

↑
identifying relative clause

В этом предложении речь идёт о словаре Вебстера. Понять, где конкретно находится книга, можно только благодаря выделенному определительному придаточному. Без него неясно, какая из книг в стопке – искомый словарь. Выделенное придаточное невозможно изъять из предложения, так как именно оно идентифицирует словарь.

Рассмотрим другое предложение.

Do you see the old car which is over there on the right?

↑
non-identifying relative clause

В этом случае выделенное придаточное сообщает уточняющую информацию, но она не является основополагающей для идентификации именно этой машины среди машин, расположенных на улице. Предложение *Do you see the old car?* без уточняющей части вполне понятно. Эту часть можно изъять из состава предложения, не лишая собеседника возможности понять, о какой машине идёт речь.

Заметим также, что придаточные второго типа часто на письме выделяются запятыми, а вот идентифицирующие придаточные таким образом не маркируются.

The woman who makes my dresses has left for York.

↑
identifying relative clause

Alice, who makes my dresses, has left for York.

↑
non-identifying relative clause

Кроме того, важно подчеркнуть, что неидентифицирующие придаточные практически никогда не встречаются в устной речи и вводятся в главное предложение только при помощи *who*, *whom*, *which*. *That* в этих случаях не употребляется.

Информация об определительных придаточных предлагается в специальной рамке *Focus on Syntax*, расположенной перед упражнением 43. Дело в том, что уточнение в рамках сложноподчинённого предложения может относиться как к отдельному члену главного предложения, так и ко всему главному предложению. Проанализируем два примера:

1. *John wrote me a letter which upset me.*

Джон написал мне письмо, которое меня огорчило.

2. *John tore my letter, which upset me.*

Джон порвал моё письмо, что меня огорчило.

В первом предложении уточнение относится к существительному *письмо*. Письмо огорчило говорящего. Придаточное определительное относится к существительному *letter*. Во втором предложении говоря-

щего огорчает именно тот факт, что Джон порвал письмо, и уточнение относится ко всему главному предложению. Таким образом, придаточное определительное здесь относится к главному предложению (*main clause*), а не к отдельному члену предложения. В этом случае придаточное отделяется от главного предложения запятой, а единица, соединяющая обе части предложения, всегда представлена соединительным местоимением *which*. В этом случае невозможно употребить ни *what*, ни *that*. Упражнения 45, 46 и соответствующие упражнения в рабочей тетради помогут учащимся глубже понять различия в анализируемых структурах.

Следующая рамка *Focus on Syntax* располагается в учебнике перед упражнением 47 и предоставляет учащимся информацию об особенностях употребления притяжательного местоимения *whose*, вводящего в сложноподчинённое предложение придаточное определительное. Дело в том, что до сего момента школьники владели информацией, согласно которой лексическая единица *whose* могла употребляться лишь для уточнения и спецификации референтов одушевлённых имён существительных.

The boy, whose name is John Parker, has a horse.

Однако подобная спецификация возможна и по отношению к неодушевлённым объектам. *It was a meeting whose importance I didn't realise at the time.*

В этих случаях вместо *whose* часто используется структура *of which*, следующая за уточняемым существительным, что в некоторых случаях оказывается предпочтительнее.

It was the meeting the importance of which I didn't realise then.

It was the meeting the purpose of which was absolutely unclear (whose purpose was absolutely unclear).

Проанализировав эти примеры, можно сказать, что и в первом, и во втором предложении явно проступает идея посессивности (притяжательности). Иными словами, в этих примерах и важность встречи, и цель встречи как бы являются некой принадлежностью данной встречи. Только в этом случае может происходить замена структуры N + *whose* на конструкцию N + *of which/who (is)*. В иных случаях это невозможно. Ср.:

She is married to Dr Davis of whom you may never heard.

He is speaking about the five files of which I have no information.

Упражнения 47, 48 дают учащимся возможность потренироваться в использовании подобных синтаксических явлений и завершают данный подраздел.

Далее следует подраздел **Vocabulary and Grammar Revised**, структурно построенный аналогично соответствующему подразделу первой учебной ситуации. Начинается он заданием на словообразование, построенным в формате ЕГЭ. Упражнения 49–53 дают учащимся возможность потренироваться в использовании грамматических форм глагола в рамках законченных текстов. От них требуется либо раскрыть скобки и употребить глагол в нужном времени (упр. 52), либо выбрать одну из приведённых в задании глагольных форм и завершить текст (упр. 51). Часть этих заданий предлагается в формате ЕГЭ (упр. 49, 50). Когда учащиеся приступят к выполнению первого упражнения, им следует напомнить, что единицы, расположенные в тексте, предполагается подвергать не только словоизменению, но и словообразованию: иными словами, школьники должны сами решить, в каких случаях они изменяют форму слова (*look – to look; rake – was raking; she – her, etc.*), а в каких – образуют новые слова (*correct – correctly, careful – carefully, etc.*).

Раздел, посвящённый дальнейшему развитию умений говорения (**SPEAKING**), начинается в данной учебной ситуации с упражнения 54. В этом и последующих заданиях (упр. 55, 56) ученикам предлагается построить собственные высказывания по образцам, в основе которых лежат грамматические модели, дающие возможность повторить такое явление языка, как *Subjunctive Mood*.

Собственно работа по обсуждению темы начинается только в упражнении 57, в котором учащиеся знакомятся с лексическими единицами по теме «Архитектура». Некоторые единицы, являясь терминами, входят в основной словарный фонд языка и уже знакомы учащимся (*a basement, an attic, a floor, a roof, etc.*). Другие, возможно, потребуют дополнительного разъяснения со стороны учителя (*French windows, latticed windows, stained glass windows, tracery windows*). Однако полагаем, что расположенный в конце учебника словарь **Topical Vocabulary** является достаточно полным и в большинстве случаев одиннадцатиклассники смогут семантизировать незнакомую лексику сами.

Как и в первой учебной ситуации, часть заданий этого раздела построена в формате ЕГЭ (упр. 60А, 61, 65), часть нацелена на обсуждение текстов по теме (упр. 60В, 62). При этом упражнение 62 и последующие упражнения 63, 64, 65 и 66 акцентируют внимание учащихся на проблемах современных городов, на преимуществах жизни в крупных населённых пунктах и одновременно на недостатках и неудобствах, которые испытывает живущий там человек.

Раздел, посвящённый креативному письму (**WRITING**), содержит инструкцию по написанию аргументативного сочинения.

Задания подобного типа за последние годы вошли обязательной составляющей в экзаменационные материалы в формате ЕГЭ. Обычно учащимся предлагается рассмотреть в письменном виде проблему, которую англичане формулируют как *a controversial subject*. Это некие ситуации или явления действительности, на которые в обществе имеются полярные точки зрения. Сочинение рассматриваемого образца чётко структурировано и состоит из четырёх обязательных частей.

Первая из них должна содержать введение в тему. Иными словами, учащиеся в одном абзаце должны представить проблему и в самом общем виде предложить для её рассмотрения аргументы *за* и *против*.

Вторая часть сочинения строится на вычлениии суждений в пользу высказываемого утверждения. Учащиеся приводят примеры, излагают объективные причины, чтобы показать, почему данное явление можно рассматривать как позитивное.

Третья часть содержит аргументы прямо противоположного характера. Примером создания этих частей может служить задание 67.

Заключение, четвёртая часть сочинения, подводит итог написанному и обычно содержит мнение автора по данной проблеме. Это может быть позиция, поддерживающая суждения либо второй, либо третьей части, а может быть вывод типа *С одной стороны... , но в то же время, с другой стороны...*

В этой и последующих учебных ситуациях учебника для 11 класса проблемы для обсуждения в письменном виде тематически связаны с учебной ситуацией. В рабочей тетради темы для сочинений подобного типа представлены в более широком спектре.

Завершает учебную ситуацию *Town and Its Architecture* раздел **MISCELLANEOUS**, который по аналогии с учебной ситуацией *Sounds of Music* включает в себя и задание *Did you know that...?*, стихи и отрывок из художественного текста для перевода с английского языка на русский. Стихотворение для анализа – это знаменитые «Нарциссы» (*The Daffodils*) У. Вордсворта. Это не первое знакомство школьников с известным поэтом, следовательно, представляется уместным разговор о его биографии, литературном течении, к которому он принадлежал, и, естественно, обсуждение и анализ самого стихотворения. Автор воспеваает красоту весенних жёлтых нарциссов, используя различные стилистические приёмы, которые одиннадцатиклассники должны попытаться отыскать в тексте стихотворения. Во-первых, учитель может упомянуть о том, что все авторы пытаются разнообразить средства

выражения для того, чтобы избежать тавтологии. В этом плане особое место в литературе принадлежит таким выразительным средствам языка, как синонимы. Можно попросить выпускников найти синонимы в тексте стихотворения и высказать свою точку зрения по поводу того, почему автор останавливает свой выбор на том или ином слове. Уместно задать вопрос: можно ли в этом факте усмотреть какие-либо иные причины, кроме желая избежать повтора? Учащимся надо подсказать, что, кроме синонимичных глаголов, например, *shine and twinkle – sparkle*, при таком анализе можно использовать сопоставление одних и тех же корней лексических единиц, которые относятся к разным частям речи (*a glance – to gaze, a flash – to sparkle* и т. д.).

'I wandered lonely as a cloud...' (1807) – замечательное лирическое стихотворение английского поэта младшего поколения английских романтиков Уильяма Вордсворта. Позже для удобства издателями или критиками, которые часто обращались к этому произведению, ему было присвоено название *The Daffodils*. Это самое известное стихотворение У. Вордсворта стало своеобразной эмблемой его творчества. Стихотворение *The Daffodils* традиционно ассоциируется с местом, где поэт родился и вырос, – Озёрным краем (*the Lake District*) в Камбрии (*Cumbria, the North-West of England*), что, в частности, подсказано в тексте стихотворения словом *lake*. Размер стихотворения (четырёхстопный ямб), так же как и его звуковой строй, очень важен. Размеренная поступь ямба ритмически передаёт походку человека, лексически обозначенную как *wandered*.

Стихотворение открывается развёрнутым художественным сравнением (*prolonged simile*), описывающим самого поэта, и довольно многочисленными метафорами и эпитетами в описании нарциссов: *golden daffodils* (колористический эпитет), *dancing* (метафора). Вторая строфа симметрично повторяет художественное сравнение первой; в этот раз сравнение используется для развития/уточнения образа нарциссов. Основными эпитетами являются сложный эпитет *never-ending* и метафорический эпитет *sprightly dance*. Синтаксис отмечен использованием инверсии: *ten thousand saw I at a glance*; в строке также угадывается гиперболa. В третьей строфе встречается метафора *dance*, описывающая уже не нарциссы, а волны озера. Смена настроения передаётся синонимами *glee, gay, jocund* (в противовес *lonely* в первой строфе). Повтор слова *gaze* ведёт к интенсификации значения, с одной стороны, и к увеличению временной протяжённости – с другой. В четвёртой строфе наиболее яркими являются метафора *the bliss of solitude*, метонимия *my heart*, олицетворение *feels and dances*.

Центральным лексическим стилистическим приёмом, безусловно, является метафора *dance*, выраженная многочисленными примерами морфологического дистантного повтора. Можно также обратить внимание на антропоцентрическую сущность этой метафоры, подтверждаемой в тексте словами *crowd, host, head, eye*. С точки зрения стилистики перед нами яркий пример *олицетворения*. Идейное содержание текста приводит к более широкому обобщению. По-прежнему находясь в одиночестве, в конце стихотворения поэт испытывает тихую радость, вспоминая увиденные им прекрасные танцующие цветы.

Авторы полагают, что учащимся будет полезно знать это стихотворение наизусть. Можно провести конкурс на лучшее декламирование. В принципе, так как подобные поэтические тексты предлагаются ученикам на протяжении всего года, можно в конце работы над всеми стихами устроить некое театрализованное поэтическое шоу.

Вторым стихотворением для анализа является произведение Уолта Уитмена «Бродвей» (*Broadway*), посвящённое самой известной улице Нью-Йорка. Предваряя собственно прочтение текста и его разбор, учитель может спросить, что учащимся известно об этой улице (*a street in New York City where there are many theatres and which has given its name to that city's theatre industry*). Логично спросить у учащихся, о чём, на их взгляд, повествует это стихотворение, а затем прочитать его и узнать, насколько их ожидания оправдались. По сути, для автора Бродвей не сосредоточение театров, а реальная жизнь, частью которой является эта центральная городская улица, где можно наблюдать все добродетели и пороки человечества.

Рассматривая выразительные средства языка, выбранные автором для создания такого многоаспектного описания этой части большого города, надо помочь школьникам найти антонимы и иные противопоставления, которые Уитмен щедро вводит в своё поэтическое описание (*day/night; winnings/losses; whirls of evil/bliss; leer, envy, scorn, contempt/hope, aspiration* и т. д.). Таким образом, благодаря этому образному описанию возникает представление об улице, слышащей *the endless sliding, mincing, shuffling feet* и представляющей собой *the party-coloured world itself – like infinite, teeming mocking life*. Завершает автор своё стихотворение, обращаясь к широкой (*vast*) улице, на которой можно увидеть многочисленные окна витрин под козырьками (*visor'd*), как к не поддающемуся описанию зрелищу и одновременно уроку, который можно извлечь, наблюдая за всем происходящим.

По аналогии с первой учебной ситуацией, в раздел MISCELLANEOUS включён текст на перевод из романа Дж. Б. Пристли

They Walk in the City, представляющий собой описание одной из центральных частей Лондона – Сити. Желательно, чтобы учащиеся внимательно отнеслись к подбору слов, поиску русских аналогов, метафор и эпитетов, которые автор употребляет для создания описания утреннего столичного города.

В последнем задании данной учебной ситуации (упр. 71) учащимся предлагается информация о второй российской столице – городе Санкт-Петербурге. Учеников можно попросить приготовить мини-сообщения по каждой рубрике задания и добавить интересные данные об упомянутых архитектурных памятниках, снабдив своё выступление иллюстративным материалом. Помимо этого, также по образцу рубрик задания 71 можно попросить школьников подобрать интересную информацию об архитектурных памятниках того города, в котором они живут, или другого интересного города в их родной стране или за рубежом.

Проектную работу по данной учебной ситуации предлагается провести в виде подготовки экскурсии по городу, а затем, выполняя роль гида, в классе «провести» её для своих одноклассников с опорой на фотографии, слайды, иллюстрации, планы города и информацию с интернет-сайтов.

II полугодие

Материал второго полугодия в одиннадцатом классе рассчитан на 68 учебных часов (*periods*), по четыре учебных часа в неделю для работы по материалам всех частей УМК (учебник, рабочая тетрадь), и 34 учебных часа предполагается затратить на работу по материалам различных профилей. На этот период времени учащимся для изучения по учебнику предлагаются две учебные ситуации: *Wonders of the World* и *Man As the Greatest Wonder of the World*. Изучение каждого блока, как и в первом полугодии, завершается написанием контрольной работы. Так же как и в первом полугодии, учитель проводит четыре занятия, посвящённые домашнему чтению. После завершения курса обучения по УМК-11 предполагается проведение уроков повторения, написание финальной контрольной работы, её разбор и коррекция допущенных учащимися ошибок.

Учебная ситуация

Wonders of the World

Unit Three periods 65–96

Данная учебная ситуация предлагает весьма широкие возможности в подборе материала и организации работы над ним. На занятиях можно также затронуть и такие более конкретные темы, как творческое начало в характере человека, история цивилизации и её вехи и т. п. Кроме того, под чудесами света можно понимать и необыкновенные явления и объекты природы, животного мира, а также чудеса, созданные человеческим разумом: произведения искусства, достижения современной науки и техники и, наконец, такой продукт человеческого разума, как язык. Из сказанного становится понятно, что данная учебная ситуация предоставляет учителю широкие возможности для повторения и обобщения всего того, что изучалось прежде, а также для обсуждения ряда глобальных и даже философских проблем, таких, например, как вопрос о том, что мы вкладываем в понятие «чудо» и меняется ли наша точка зрения с годами. Что же касается более конкретных ситуаций, то в рамки предлагаемой учебной ситуации легко вписывается тема «Путешествия», а также значительное количество страноведческой информации, касающейся и стран изучаемого языка, и родной страны.

Данная тематика очерчивается во вступительном тексте и в упражнениях 1 и 2. Учитель может попросить учащихся подумать, о чём

пойдёт речь на уроке, ещё до начала работы. Полистав учебник, взглянув на картинки и обобщив свои знания о чудесах света по курсу истории древнего мира, учащиеся могут высказать ряд интересных догадок и только потом прочитать предисловие к уроку, чтобы сравнить его текст с собственными предположениями.

Упражнение 2 призвано помочь восстановить в памяти учащихся названия чудес древнего мира и вспомнить, что они собой представляют. Здесь очень важно помочь школьникам научиться правильно произносить непростые названия древних монументов. Упражнение 1 можно несколько видоизменить и попросить учеников составить свои списки чудес света не индивидуально, а в парах или небольших группах, организовав таким образом дискуссию на английском языке внутри группы.

Упражнения 3 и 5 из раздела **LISTENING COMPREHENSION** логически продолжают разговор о чудесах древнего мира (упр. 3) и знакомят учащихся с менее известными фактами о чудесах Средневековья (упр. 5). Оба задания представлены в формате ЕГЭ. Они предлагают для аудирования сравнительно небольшие тексты, которые тем не менее изобилуют деталями и могут по этой причине вызвать трудности у старшеклассников. В этом случае учителю рекомендуется предъявить текст для прослушивания несколько раз.

Третий текст для аудирования *Two Natural Wonders* (упр. 7) тематически отличается от первых двух, но также требует достаточно детального понимания, так что упомянутая выше рекомендация может быть отнесена и к нему.

Хочется ещё раз подчеркнуть, что в данном учебнике все тексты, предназначенные для аудирования и чтения, имеют выход в речь. Так, упражнение 4 поднимает важную тему о том, как люди совершают аморальные, неблагоприятные поступки, чтобы войти в историю. Учитель может поставить этот вопрос шире и попросить класс порассуждать о том, что такое слава (*fame*) и печальная известность (*notoriety*) и почему многие люди стремятся к славе, что она им даёт и т. п. Упражнение 8 выводит учеников на небольшое монологическое высказывание о каком-либо необычном озере или водопаде. Если школьники будут испытывать трудности с выбором объекта для описания, учитель может подсказать им, к примеру, что на границе США и Канады находится Ниагарский водопад, где вода падает с высоты 52 метров, или напомнить о существовании Ладожского озера, спасшего столько жизней во время Второй мировой войны, и т. п. Кроме того, учитель может перевести разговор на любые водоёмы: реки, моря,

океаны, и таким образом помочь каждому ученику найти свою тему для высказывания.

Раздел **READING**, как и в предыдущих блоках учебника, включает задания на чтение в формате ЕГЭ. Так, упражнение 9 предлагает учащимся вставить в текст *New Seven Wonders of the World* пропущенные словосочетания. При выполнении этого задания очень важно, чтобы школьники выделяли те элементы текста, которые помогают им подобрать фразы правильно. Например, в предложении *After the complaints from Egypt, the pyramid was given special status of an Honorary Candidate and removed from the voting* окончание фразы подходит к её первой части не только по смыслу, но и потому, что в предложении уже есть один глагол в пассивном залоге, и он сочетается с пассивной структурой его окончания.

Текст из упражнения 9 может послужить основой для организации дискуссии на уроке. Помимо речевого задания (упр. 10), существуют и другие потенциальные возможности, направленные на достижение этой же цели. В частности, стоит обратить внимание учеников на колонку под названием *Attributes* в конце текста. Слова в этой колонке называют положительные качества, ассоциирующиеся с тем или иным местом или объектом. Учитель может расширить приведённый в тексте список, добавив в него такие лексические единицы, как *courage, skill, patriotism, consideration, industriousness, loyalty, achievement, patience, power, significance, holiness, grandeur, romanticism, splendour, nobleness, piety, placidity* и т. д. Разобрав значения этих лексических единиц, учитель может предложить школьникам назвать знакомые им места или строения (объекты) и спросить, с какими характеристиками они у них ассоциируются и почему.

Текст о храме Василия Блаженного в Москве (упр. 11) повествует об истории собора, о том, как сооружение чуть было не погибло в советскую эпоху. В связи с этим текстом учащиеся могут подготовить рассказ об истории какого-либо интересного сооружения в родном городе, стране или за рубежом.

Текст *St. Basil's Cathedral* написан достаточно сложным языком – не случайно за ним следует задание на перифраз и отработку ряда лексических единиц текста. Если учитель решит, что упражнения 12В недостаточно, можно дополнить его двумя-тремя тренировочными заданиями, чтобы закрепить эту действительно полезную лексику.

После знакомства с фактами биографии Агаты Кристи (упр. 13) учащиеся могут продемонстрировать знание сюжетов её знаменитых книг. Группа учеников, к примеру, может подготовить несложные во-

просы и провести на уроке викторину, связанную с писательницей и её произведениями.

Текст *Homecoming* (упр. 14) предназначен для детального чтения и подробного обсуждения с помощью вопросов, часть из которых носит философский характер: *Do timeless wonders exist? Do you think reading is beginning to lack significance now?* Оба этих вопроса носят дискуссионный характер, и школьники могут дать на них диаметрально противоположные ответы. Важно, однако, чтобы ответы на эти вопросы были аргументированы и по возможности снабжены примерами. Сложность может вызвать последний вопрос упражнения 14В, в котором учащихся просят высказать свои предположения о том, какое зло (*evil that breeds from within*) имела в виду Агата Кристи. Вспоминая законы детективного жанра, можно предположить, что «зло» было привнесено в семью главной героини одним из её членов, жаждущим власти и денег и мечтающим занять место отца Ренисенб. Он попытается избавиться от тех, кто стоит на его пути, убивая членов семьи одного за другим. Что же касается главной героини, то она останется жива и найдёт своё счастье.

Текст *Homecoming* даёт учителю возможность организовать беседу о времени, о вечном и преходящем. Полезным в этом смысле может оказаться задание 17, в котором приведены известные английские пословицы и поговорки. Весьма продуктивным представляется задание 18, в котором учащимся необходимо проиллюстрировать или опровергнуть правоту пословиц с помощью примеров из жизни, книг или фильмов. Подобные упражнения обычно вызывают интерес у учеников и позволяют им составить достаточно объёмное монологическое высказывание.

Следующий раздел, **USE OF ENGLISH**, начинается, как обычно, с презентации нового вокабуляра. Хотелось бы порекомендовать учителям обратить внимание на особенности употребления предлогов с новыми словами, поскольку они представляют значительную сложность, как правило, из-за интерференции родного языка. Возможно, придётся неоднократно напоминать ученикам о смысловом различии между словосочетаниями *in the background* – на заднем плане (картины, фотографии) и *on a/the background* – на фоне. Выбор артикля в последнем случае в большой степени зависит от того, каким образом в предложении осуществляется спецификация имени существительного *background*. Так, при наличии описательного определения используется неопределённый артикль: *on a light background, a red cross on a white background*. Если же уточнение фона, на котором разворачи-

вается действие или изображается объект, происходит при помощи другого существительного с предлогом *of* (так называемой *of-phrase*), то имя существительное *background* функционирует с определённым артиклем. Ср.: *on the background of dark clouds, on the background of a yellow wall, on the background of palm trees.*

Необходимо также специально обратить внимание учащихся на предлоги, с которыми в современном английском языке может использоваться прилагательное *confident*. В значении *уверенный в себе, в своих силах* использование предлогов *of* (чаще всего), *in*, а также *about* вариативно. В литературе отмечаются все три предлога, а вот в значении *уверенный в будущем* словари рекомендуют использовать предлог *of*.

После глагола *to lean* также могут быть использованы различные предлоги. Так, чтобы сказать *опереться на что-либо/кого-либо*, следует после глагола употребить предлог *on*. Ср.: *Everybody needs someone to lean on in times of trouble.* В то же время в значении *прислониться* глагол *to lean* требует после себя предлога *against*. Ср.: *Corey leaned against the apple tree.*

Большое место в разделе **USE OF ENGLISH** отводится синонимам со значением *думать, размышлять*. Как всегда, в подобных случаях следует обратить внимание учащихся на различия между синонимичными словами. Для дополнительного смысловозначения можно прибегнуть к переводу синонимов на русский язык: *to ponder* – обдумывать, взвешивать, *to reflect* – задуматься о чём-либо, *to consider* – рассматривать какой-либо вопрос, *to meditate* – предаваться размышлениям, *to contemplate* – обдумывать, задумываться, *to muse* – задуматься, *to brood* – предаваться грустным мыслям. При этом в структурном плане наибольшую сложность, естественно, будет вызывать глагол *to contemplate*, так как за ним в английском языке следует беспредложное дополнение, о чём необходимо напоминать учащимся, так как в этом случае можно прогнозировать интерференцию родного языка. Ср.: *We are not even contemplating defeat. I haven't got time to sit around contemplating the meaning of life.*

При работе со словами *kind* – *kindly* (adv) – *kindly* (adj) обратите внимание учащихся прежде всего на структурно-грамматические различия в их употреблении: *kind* и *kindly* (adj) определяют существительные, а *kindly* (adv) определяет глаголы (*to say kindly*). Кроме того, *kindly* (adj) употребляется только атрибутивно, т. е. в позиции перед существительным: *He gave a kindly little chuckle.* По замыслу авторов, учащиеся должны самостоятельно найти различия между единицами

to mount/to walk (go) up и *a teacher/a tutor*, что является одним из способов дальнейшего приобщения школьников к внимательной работе со словарём. По данным лексикографических источников, глагол *to mount* в сопоставимом с *to go/walk up* значении имеет смысл *взобраться вверх по ступеням, холму и т. п.* При этом глагольная единица стилистически маркирована и имеет формальную окраску. В последней паре сопоставляемых единиц существительное *tutor* в отличие от *teacher* обозначает либо вузовского преподавателя, либо частного учителя, репетитора.

Подраздел блока, посвящённый новому грамматическому материалу (**New Grammar**), с одной стороны, учит различать типы придаточных предложений, а с другой – останавливается на некоторых сложностях, которые могут возникнуть у русскоязычных учащихся в связи с использованием того или иного вида придаточных предложений. Все рассматриваемые в учебной ситуации виды придаточных предложений в английской грамматике объединяются в группу под названием *adverbial clauses*, так как в предложении они занимают место и выполняют функцию обстоятельства. Теория данного вопроса должна быть хорошо известна учащимся по урокам русского языка; тем не менее к ней полезно вернуться на материале теперь уже английского языка, так как правильное определение вида придаточных предложений способствует правильному построению фразы и адекватному выбору союзов и союзных слов, что хорошо демонстрирует общая таблица на с. 153–154 учебника.

Опыт показывает, что место придаточных причины, цели, а также придаточных уступительных в сложноподчинённом предложении, как правило, определяется логикой высказывания и сложности не вызывает. Однако не всегда учащимся удаётся правильно определить тип придаточного и выбрать соответствующий союз.

Несомненно, следует уделить больше внимания придаточным цели с модальными глаголами и особенно различию в употреблении союзных слов *in order that*, *so that*, когда подлежащие в главном и придаточном предложениях обозначают разных деятелей, и *so as to*, когда деятель в них один (*I've come here in order that you could speak to me in private; I've come here so that I could speak to you in private*). Этот материал явно не знаком учащимся, и учителю, скорее всего, придётся прибегнуть не только к заданиям учебника, но и к заданиям рабочей тетради, чтобы как следует его отработать.

Не менее сложным может оказаться усвоение различия между *if* в придаточных условия и (*just*) *in case* в придаточных причины. По-

просите учеников внимательно прочитать правило (с. 158 учебника). При необходимости объясните ещё раз, что сложноподчинённое предложение с придаточным условия *if* говорит о результате, который, скорее всего, будет иметь место при данном условии. Ср.: *If you come late, we'll miss the train.* Данное высказывание подчёркивает, что в результате нашего опоздания существует вероятность не успеть на поезд. Иными словами, мы можем чётко предвидеть результат, который, вероятно, будет иметь место при условии, что мы опоздаем. Что же касается придаточных причины, вводимых союзом (*just*) *in case*, то в них идёт речь о предостережении (не о прогнозируемом результате). Ср.: *Bring packed lunches in case the canteen is closed.* В этом примере главное предложение – это совет, который даётся на случай, если произойдёт событие, описываемое в придаточном. Важно научить школьников в обоих указанных выше примерах не использовать будущие времена в придаточных предложениях, заменяя их настоящими или (как во втором предложении) модальным глаголом *should* (*Bring packed lunches in case the canteen should be closed*).

Ещё один случай интерференции родного языка связан с таким вариантом придаточного предложения времени, которое вводится в сложноподчинённое предложение эквивалентом русскому «каждый раз, когда...». Аналогом правильной грамматической структуры английского придаточного предложения времени будет придаточное, созданное без помощи единицы *when* (*Every time I see him... Every time he comes to visit us... Every time we are late...*). При кажущейся простоте это правило требует периодического повторения.

Как и в предыдущих разделах, общее повторение лексики и грамматики в третьей учебной ситуации (*Unit Three*) частично построено на заданиях в формате ЕГЭ. Из других заданий следует обратить внимание учителей на упражнение 42, в котором проводится параллель между сложноподчинёнными предложениями с придаточными условия и времени (будущее время в них не используется) и придаточными изъяснительными (будущее время употребляется). Хотя с этой проблемой школьники сталкиваются далеко не в первый раз, она остаётся одной из самых сложных. Ср.:

1. I will let you know when he comes. (придаточное времени)
2. I don't know when he will come. (придаточное изъяснительное)

Задания на множественный выбор нужной единицы (упр. 44) всегда представляют интерес и обладают большим обучающим потенциалом. Важно, чтобы учащиеся не просто угадывали, какая из четырёх форм правильная, а могли объяснить свой выбор. Так, в первом

случае выбор единицы *foot* обусловлен типичной сочетаемостью. Если речь идёт о подножии гор, всегда используется лексема *foot*, а не *bottom*, *down* или *foothill*. Второй выбор скорее обусловлен логикой: плодородной может быть долина, но не остров, не каньон и не роцца – *a fertile valley*. В третьем случае для правильного выбора необходимо вспомнить, что берег реки в английском языке обозначается только словом *bank*. Поэтому правильный выбор – *on the banks of a river* и т. д. К выполнению упражнений 48–50, предназначенных для повторения ряда значений модальных глаголов, необходимо подходить творчески. Авторы рекомендуют учителям выслушать несколько предлагаемых школьниками вариантов и отметить интересные, нестандартные ответы.

В тематическом вокабуляре учебной ситуации *Wonders of the World* выделяется большая группа глаголов и глагольных словосочетаний, а также прилагательных, позволяющих выразить различные оттенки удивления, восторга и других ощущений, которые испытывают люди, сталкиваясь с чем-то необычным, прекрасным и уникальным. Кроме того, учащимся предлагается несколько структур, которые обычно используют для описания объектов. Люди часто употребляют подобные фразы, рассказывая друг другу об увиденном. Как это принято в данной линии учебников (7–11 классы), количество тематической лексики избыточно. Если заданий учебника (упр. 52–57) учителю покажется недостаточно, он может обратиться к рабочей тетради или создать собственные задания по образцу приведённых в учебнике. Одним из возможных путей тренировки подобного вокабуляра может служить учебный перевод на английский язык слов, словосочетаний, отдельных предложений и небольших ситуаций, в которых будут присутствовать предназначенные для тренировки единицы.

В качестве дополнительной темы для обсуждения третий раздел учебной ситуации предлагает поговорить о чудесных свойствах языка, о возможности языка хранить и передавать понятия, об уникальной роли, которую играет каждое слово в системе языка. Авторам представляется, что подобный разговор в конце последнего года обучения весьма желателен, так как он позволяет в какой-то мере подвести итоги многолетней работы, которую проделали школьники, изучая английский язык. Если представленные в учебнике аспекты данной проблемы покажутся учителю чересчур философскими или умозрительными, можно порекомендовать перевести беседу в более практическое русло и организовать разговор о преимуществах, которые даёт знание иностранного языка в современном мире, о сложностях и радо-

стях его изучения, о том, как учащиеся планируют поддерживать или приумножать свои знания в области английского языка в будущем и т. п.

Раздел **WRITING** продолжается работой над аргументативным сочинением. В раздел **MISCELLANEOUS** в частности включено классическое стихотворение Вордсворта (1770–1850) – одного из лучших поэтов Англии и основателя Озёрной поэтической школы. Его стихи отличаются лексической простотой, наглядностью, чёткостью и живостью образов. Известно, что поэзию Вордсворта высоко ценил А. С. Пушкин. Второе стихотворение принадлежит перу Сэмюэля Роджерса (1763–1855), который был знаком с Байроном. Так же как Байрон, он много путешествовал по Италии. Его стихотворение *Venice*, написанное много лет тому назад, звучит удивительно современно и могло бы стать описанием сегодняшней Венеции. Оба стихотворения дают учителю возможность поговорить с учащимися о поэтическом мастерстве вообще, и в частности о том, какими средствами языка оба поэта пользуются для создания ощущения восторга при виде утреннего Лондона и Венеции. Например, используют метафоры: *the beauty of the morning – a garment, London – the mighty heart, the wealth within (the palaces) – liquid.*

Отрывок, предназначенный для перевода, взят из рассказа современного британского писателя, обладателя Букеровской премии за 1996 год Грэма Свифта. Речь в рассказе идёт о посещении Турции супружеской парой и о том, как меняется их восприятие этой страны. В начале рассказа (приведён в учебнике) Стамбул подёрнут романтической дымкой, мы видим его глазами людей, приехавших сюда в поисках экзотики. Но в эту сказку из «Тысячи и одной ночи» врываются проблемы современного мира, и это ощущается уже в самом начале рассказа.

В упражнении 66 приводятся некоторые факты из жизни морских животных. При желании учитель может попросить учащихся найти дополнительную информацию о чудесах животного или растительного мира и несколько расширить рамки этого задания.

Проектная работа данного раздела может дать очень хороший результат при условии тщательной подготовки и интересной презентации. Ограничьте время выступлений, но постарайтесь настоять на использовании иллюстративного наглядного материала всеми учащимися. Для экономии времени проектную работу можно выполнить не индивидуально, а в небольших группах.

»»» Unit Four periods 97–132

Как видно из названия, новая учебная ситуация в какой-то степени является тематическим продолжением предыдущей. Однако акценты в ней смещены с объектов человеческой деятельности на самого человека – его чувства, дела, мотивы поступков. При этом деятельность человека рассматривается не только со знаком «плюс», но и со знаком «минус». Идёт ли человечество по пути самосовершенствования или по пути саморазрушения? На этот вопрос можно дать разные ответы, но авторы надеются, что общий тон раздела остаётся достаточно оптимистичным, тем более что завершает дискуссию вечная тема любви.

Различные аспекты учебной ситуации определяются во вступительном тексте данного блока (*Unit Four*) и в упражнении 1. Как и при работе с другими учебными ситуациями, учителям можно порекомендовать организовать среди учащихся небольшое обсуждение того, как они понимают название учебной ситуации, с тем чтобы школьники, бегло просмотрев рисунки и заглавия текстов, попытались догадаться, о чём пойдёт речь в разделе, а потом сравнить свои предположения с тем, что они найдут в предисловии и в первом задании.

Упражнение 2 является в определённой степени повторением темы «Черты человеческого характера». В нём дано 15 прилагательных, которые нужно объединить с фразами, описывающими поведение человека. То же самое задание можно было бы видоизменить, увеличив список адъективных единиц и попросив учащихся дать примеры поведения человека, обладающего той или иной чертой характера. Для этой цели могут подойти такие прилагательные, как *outgoing, ambitious, arrogant, fussy, two-faced, secretive, ruthless, adventurous, generous, impulsive, impatient, irresponsible, imaginative, critical, dominant* и др. Ученики могут также попробовать проанализировать своё поведение и назвать типичные черты собственного характера, а также указать те из них, от которых им хотелось бы избавиться, и те, которые хотелось бы развить в себе.

Раздел **LISTENING COMPREHENSION** в данной учебной ситуации представлен тремя текстами очень разного характера: текст о древнейших жителях Британских островов носит научно-публицистический характер, несколько небольших по размеру отрывков – части легенд и мифов, а текст о матери Терезе повествует о её биографии. Такое

разнообразие усложняет работу учащихся, но одновременно и делает её более интересной. Многие задания данного раздела представлены в формате ЕГЭ. Все три текста могут быть использованы для организации дискуссии на уроке. Здесь помимо работы над заданиями, предложенными в учебнике, учитель имеет дополнительные возможности. Так, при обсуждении текста *Stone Age Man in Britain* было бы логично попросить учащихся вспомнить и другие факты истории жителей Британских островов: римское и норманнское завоевания, установление конституционной монархии, промышленную революцию и т. п. Это стало бы определённым подведением итогов того, что так или иначе обсуждалось на уроках английского языка или знакомо ученикам по урокам истории. Весьма кстати пришлась бы здесь небольшая викторина по истории страны, составленная одним или несколькими учащимися по принципу вопросов и ответов или множественного выбора. Например: – *How many wives did Henry VIII have? – Henry VIII had (5, 6, 7, 8) wives.*

Второй текст на аудирование даёт нам возможность порассуждать о смысле пяти представленных в нём легенд. К примеру, можно было бы попросить учеников подумать о том, от чего предостерегают эти древние легенды и к чему они призывают, актуальны ли эти идеи сегодня и в чём они видят их актуальность. Легенда о ящике Пандоры, к примеру, часто ассоциируется с достижениями человечества в области науки и техники: человек «выпустил» из ящика Пандоры оружие массового уничтожения, создал виртуальный мир, научился изменять генетические структуры. Сможет ли он вовремя «захлопнуть крышку», чтобы все эти изобретения не были использованы во зло?

Третий текст на аудирование позволяет поговорить о героизме, в том числе и о героизме повседневном, малозаметном окружающим, а также вспомнить истории о людях, героически проявивших себя в разных жизненных ситуациях. У школьников наверняка найдутся примеры того, как можно жить, помогая окружающим.

Как бы в продолжение предыдущего раздела раздел **READING** начинается с красивой индейской легенды о двух влюблённых, которая продолжает вечную тему любви и долга, а также необходимости следовать законам и обычаям общества, в котором живёшь. Здесь можно попросить учащихся вспомнить и другие примеры того, как может погибнуть любовь, не принятая обществом, например история Ромео и Джульетты, или любовь, уступившая обстоятельствам, например история Антония и Клеопатры. Обсуждение подобных вопросов может стать вступлением к разговору о любви, который ждёт учащихся в разделе **SPEAKING**.

Хотелось бы напомнить, что при выполнении учениками заданий на логику построения текста важно, чтобы они обращали внимание не только на содержательную сторону текстов, но и на те текстовые элементы, которые могут стать подсказками при выполнении подобных заданий. Прежде чем учащиеся приступят к чтению (упр. 9), попросите их посмотреть на первые слова каждого из отрывков: *A. For four days... B. Then one misty morning... C. But Deer Hunter... D. Long ago in a village... E. That evening the villagers... F. But Deer Hunter was unable... G. And in time they did...*

Очевидно, что единственно возможным началом истории может быть отрывок под буквой D. Также полезно будет сопоставить первые и последние предложения отрывков. Например, отрывок E начинается с фразы *That evening the villagers saw two new stars in the west*. Очевидно, стоит найти, в конце какого из отрывков упоминаются звёзды или звёздное небо. Именно он и будет предшествовать отрывку E. Отрывок B заканчивается словами *You will chase one another across the sky, as visible reminders that your people must live according to the tradition if they are to survive*. Можно предположить, что отрывок E следует за отрывком B. Будет полезно попросить учащихся сначала бегло просмотреть текст и составить первый предположительный вариант схемы расположения отрывков, а затем проверить эту версию, прочитав отрывки в выработанной ими последовательности, чтобы убедиться, что повествование логично.

Перед выполнением упражнения 13 можно попросить учеников вспомнить, что им известно о крейсере «Варяг», с каким периодом в истории России связано это имя и почему оно стало символом мужества и патриотизма. Ответы, очевидно, будут различными, и желательно выработать общие варианты. Прочитав текст, школьники смогут проверить свои догадки, что сделает чтение более целенаправленным и интересным. При заполнении пропусков в тексте словосочетаниями обратите внимание учеников на те текстовые элементы, которые должны помочь им сделать правильный выбор. Например, в случае с пропуском № 3 очевидно, что фраза *Although he accepted the order...* является придаточным предложением, за которым, скорее всего, должно следовать главное предложение, которое по законам английской грамматики обычно начинается с подлежащего. В списке словосочетаний перед текстом на роль такого предложения может претендовать лишь фраза под буквой f. Точно так же пропуск № 5 можно заполнить, не читая текст целиком, так как из контекста в этом случае ясно, что пропущенная часть сказуемого используется в пассивном залоге, о чём

говорит начало фразы *she was* и однородный член предложения *sold*. В списке словосочетаний, которыми следует заполнить пропуски в тексте, есть лишь один случай с глаголом в третьей форме – *seized by the British* (буква *g*). Этим и будет обосновываться выбор учащихся. Можно предположить, что именно это словосочетание и должно заполнить соответствующий пропуск. Знание того, какой предлог обычно следует за существительным *tribute* (это предлог *to*; *a tribute to something*), может помочь заполнить пропуск № 10. Со слова *to* начинается только одно словосочетание, *to the valour and spirit* (буква *d*), именно оно и может заполнить необходимый пробел. Таким образом, помогая ученикам правильно выполнить задание, учитель одновременно помогает им читать вдумчиво, обращая внимание не только на содержание, но и на лексико-грамматическое оформление текста. Этой же цели призвано служить и задание на перифраз (упр. 14). Напомним, что умение перефразировать, объяснить, выразить смысл иначе очень важно на продвинутом этапе изучения языка, а поэтому любые задания на перифраз исключительно полезны.

Текстом, предназначенным для обучения детальному чтению в четвёртой учебной ситуации, является отрывок из известного произведения Оскара Уайльда «Счастливый принц» – грустно-ироничной и философской сказки, предназначенной для детей и для взрослых. Поэтому и обсуждение текста с помощью упражнений 16 и 18 должно быть достаточно серьёзным и глубоким. Непростым для школьников может оказаться упражнение 18. В нём учащиеся просят прокомментировать отдельные строки из текста. Скорее всего, учителю придётся помочь им, подсказав возможные идеи. Так, цитата под буквой *a* свидетельствует об ироническом отношении автора к обывательскому восприятию брака. Цитата под буквой *b* может вывести учащихся на разговор о возможности или невозможности создать вокруг себя замкнутый благополучный мир, не обращая внимания на то, что творится за его стенами. Эта проблема представляется несколько более сложной, чем кажется на первый взгляд. И человечество постоянно предпринимает попытки организации коммун и общин, таких, например, как община амишей, отгородившихся от внешнего мира. С другой стороны, у людей всегда присутствует желание сделать счастливыми своих близких, но насколько возможно оградить их от проблем, существующих вне семьи? Наверняка, и эту тему школьники могут счесть интересной для обсуждения.

Цитата из текста под буквой *c* задаёт вопрос о том, можно ли поставить знак равенства между удовольствием и счастьем. Вопрос этот

весьма актуален, так как очень многие люди в наше время подменяют одно понятие другим. Завершается задание просьбой прокомментировать идею, выражающую необходимость делать добрые дела. При этом разговор можно повернуть таким образом, чтобы ученики задумались о том, насколько важны подобные поступки для того, кто творит добро; можно сказать несколько слов о «неоскудевающей руке дающего». В ходе обсуждения этих непростых проблем весьма кстати будут примеры, способные поддержать или опровергнуть то или иное мнение.

В рубрике *Words not to be confused* приводятся факты, связанные с различием смысла и употребления лексических единиц. В частности, здесь объясняется, почему применительно к людям в английском языке используется только прилагательное *tall*, но не *high*. С помощью прилагательного *tall* описываются только объекты, имеющие удлинённую цилиндрическую форму, а с помощью прилагательного *high* – объекты, основание которых шире вершины. При этом переносные значения более характерны для адъектива *high*. Прилагательное *lofty*, в свою очередь, характеризуется прежде всего формальной стилистической окрашенностью и в большинстве случаев используется в значении возвышенный.

В группе *sleep – slumber – nap* существительное *nap* означает краткий, обычно дневной, сон, а существительное *slumber* имеет литературную окраску и не типично для повседневной речи. В группе *to get – to receive – to gain* важно подчеркнуть, что глагол *to receive* носит более формальную окраску, чем глагол *to get*, и обладает дополнительным значением *принимать гостей*, а глагол *to gain* имеет дополнительный смысл *приобретать с выгодой для себя*.

В группе прилагательных *thin – slender – skinny* (подраздел **Phrasal Verbs**) слова различаются оценочным компонентом. Прилагательное *slender* несёт в себе положительную оценку, а слово *skinny* – отрицательную, в то время как прилагательное *thin* нейтрально по отношению к оценке. Это напоминает случай с прилагательными *famous* и *notorious*, уже знакомыми учащимся, где *famous* имеет положительную коннотацию, а *notorious* – отрицательную.

При работе с фразовым глаголом *to sink* можно ещё раз обратиться к помощи родного языка. Так, варианты значений *to sink down* – опуститься, провалиться, *to sink in* – дойти до сознания, просочиться и *to sink to* – опуститься до чего-либо – в английском и русском языках вполне сопоставимы и строятся на одинаковых образах или метафорах, что значительно облегчает их запоминание.

Подраздел **New Grammar** впервые за все годы обучения посвящён правилам английской пунктуации, без знания которой письменный текст не может выглядеть грамотно. К счастью, многие правила употребления знаков препинания в русском и английском языках совпадают, поэтому авторы сочли возможным сосредоточить внимание на тех случаях, когда имеет место различие в пунктуации. Начинается данный материал со знакомства с названиями пунктуационных знаков, принятых в английском языке. Знать их полезно хотя бы уже потому, что учащимся периодически приходится писать под диктовку, и в этом случае без знания данной лексики им не обойтись. При этом часть пунктуационных знаков – скобки, звёздочки, проценты и пр. – используется в ряде иных наук. Знакомство с ними будет полезно для людей, имеющих дело, например, с компьютерными технологиями или издательским делом. Именно поэтому в учебнике приводится перечень пунктуационных знаков и их наименований, иногда не в одном, а в нескольких вариантах. В рамке с краткой информацией о том, когда в английском языке используются заглавные буквы (*Focus on Syntax*, с. 208), перечисляются случаи написания слов с заглавной буквы и особо выделяются несколько случаев, когда, в отличие от русского языка, все слова пишутся с заглавной буквы. Кроме этого, можно порекомендовать учителям напомнить школьникам и о других случаях, когда правила на этот счёт в английском и русском языках не совпадают. Это названия дней недели и месяцев (среда – *Wednesday*, июль – *July*), названия языков и национальностей (русские – *Russian*), слова, обозначающие титулы и высокие посты (президент – *President*, граф – *Earl*). Использование во всех перечисленных выше случаях строчной буквы вместо заглавной – одна из самых типичных ошибок русскоязычных учащихся, поэтому на таких случаях стоит периодически заострять их внимание. Здесь же, говоря о написании отдельных слов, можно напомнить учащимся, что в английском языке принято писать с заглавной буквы все значимые слова в названиях литературных произведений, например *School for Scandal* и т. п.

Из информации об использовании точки в английском языке (рамка *More Information about Punctuation*, с. 209) можно сделать вывод о том, что единственным случаем, когда использование точки обязательно, является точка в конце отдельного предложения. Однако учащимся следует знать о том, в каких сокращениях точка опускается, так как эти случаи не всегда совпадают с аналогичными случаями в русском языке, где принято ставить точку в любых сокращениях, кроме самых распространённых, таких, например, как *г*, *км* и т. д.

Кроме того, у самих учащихся уже давно наверняка возникли вопросы, как правильно писать: *Mr* или *Mr.*, *USA* или *U.S.A.*, *MTV* или *M.T.V.*? В ряде случаев эти варианты существуют в языке параллельно, и теперь, когда ученики познакомятся с предлагаемой в учебнике теорией, они смогут получить ответы на свои вопросы.

Помогая учащимся справиться с правилами использования в английском языке запятой (таблица *More Information about Punctuation*, с. 210–211), обязательно выделите случаи интерференции – это значительно облегчит усвоение материала. Так, совпадающими являются следующие случаи:

- При перечислении, за исключением случая, когда перед последним словом, обозначающим перечисляемые объекты, действия или качества, используется союз *and*. Ср.: *In London I would like to visit the Tower of London, the British Museum and the Houses of Parliament.*
- В разделительных вопросах, а также в ответах после слов *yes* и *no*. Ср.: Прекрасно, не так ли? Да, конечно. Нет, ничуть. *Fine, isn't it? Yes, certainly! No, not at all.*
- С обращениями, в том числе выраженными междометиями. *Well, I don't think so, father.* Ну, папа, я так не считаю.
- При использовании вводных предложений и вводных фраз (которые в английской грамматике тоже обозначаются субстантивом *clause*).

The case, to my great surprise, turned out to be an easy one. К моему удивлению, случай оказался простым.

Не совпадают следующие случаи:

- По правилам русской грамматики после слов автора, вводящих прямую речь, ставится двоеточие, а по правилам английской грамматики – запятая.

Я сказал: «Я скоро вернусь». *I said, "I'll be back soon."*

- В русском языке придаточное предложение отделяется от главного запятой или запятыми независимо от его места в предложении, а в английском – только если оно предшествует главному.

Когда ты придёшь, я буду в саду. *When you arrive, I'll be in the garden.*

Я буду в саду, когда ты придёшь. *I'll be in the garden when you arrive.*

- В русском языке не различают то, что в английских грамматиках называют *identifying* and *non-identifying relative clauses*. Любые придаточные определительные в нашем родном языке отделяются от главного предложения запятой. В английском же языке запятой не отделяются придаточные определительные, лимитирующие значение существительного, к которому относится придаточное (*identifying clauses*). *The boy who was late for the class was punished*. Ср.: Тот мальчик, который опоздал на урок, был наказан. В то же время правила требуют, чтобы запятой отделялись придаточные определительные, которые имеют описательный характер и сообщают дополнительную информацию (*non-identifying clauses*).

Have you ever met my brother, who is staying with us at the moment? York, which is situated in the north of England, can boast of a number of tourist attractions.

- В русском языке между двумя частями сложносочинённого предложения с союзами *и*, *но*, *или* всегда ставятся запяты, а в английском языке это не является обязательным.

Опыт показывает, что сопоставление правил английской и русской пунктуации – это самый краткий и самый конструктивный путь к достижению нужного результата. Это утверждение справедливо и по отношению к правилам использования двоеточия и точки с запятой (рамка *Still More Information about Punctuation*, с. 212). Внимательное прочтение правил убеждает нас в том, что правила использования данных пунктуационных знаков в английском и русском языках, по сути, совпадают.

Подраздел **Vocabulary and Grammar Revised** построен по той же схеме, что и все подразделы повторения в данном учебнике. Обращает на себя внимание широкое использование в этой секции текстов Оскара Уайльда (упр. 40, 43, 44), чьи произведения являются лейтмотивом всего четвёртого блока. Обратите внимание учащихся на богатство языка автора, его умение создать запоминающийся и неповторимый образ. Указанные выше задания можно использовать для обучения устной речи, попросив учащихся вспомнить содержание сказок *The Star-Child* и *The Selfish Giant*. Если окажется, что ученики не знают их содержания, учитель может предложить учащимся краткое содержание сказок, так называемую *skeleton story*, и попросить их расширить рассказ с помощью деталей. Образцом такого краткого содержания (*synopsis*) может послужить, к примеру, следующий текст:

The Star-Child

Once two poor woodcutters returning home through the wood see a star falling down, follow it and find a baby wrapped up in a cloak of golden tissue. One of the woodcutters takes the child home; he and his wife bring him up together with their own children. The Star-Child grows up to become really beautiful in appearance but proud, cruel and selfish. He becomes a master over some other children and calls them his servants; together they play jokes on those who are weak and poor.

Once a poor beggar-woman comes to the village. The children led by the Star-Child throw stones at her and mock her. The beggar-woman hears that the Star-Child was found in the forest and claims that she is his mother. She recognizes the gold cloak and the chain of amber the Star-Child was wearing when he was found. The woman says the child was stolen from her by the robbers and she has been wandering in search of him.

The Star-Child refuses to recognize his mother in the beggar and refuses to kiss her. He is punished for his cruelty and becomes as ugly as a toad. The children don't want to play with him anymore. The Star-Child understands how much cruelty hurts and goes away in hope to find his mother. He wanders over the world for three years and at last comes to the gate of a big city. Two soldiers guarding the gate sell him to an old man and the boy becomes his slave. The old man is a magician; he makes the boy work for him and treats him badly. A hare helps him to find three pieces of gold – white, yellow and red – after the Star-Child rescues him from the trap. The boy has had pity for the Hare; as a reward he becomes beautiful again. In the city he meets the beggar-woman, kisses her and begs her to forgive him. He has learned his lesson so he is forgiven and finds out that his mother and father are King and Queen. He becomes the ruler of the city after them – the most merciful and just of all the rulers.

При проверке выполнения упражнения 42 учащимся было бы полезно не просто называть правильный вариант, но в ряде случаев и объяснять, почему другие варианты не подходят. Например, в пункте 2 ученики, по существу, выбирают между причастием первым и причастием вторым (*participles 1* и *2*). Напомните учащимся о пассивном значении причастия 2, о том, что обозначаемое им действие направлено на субъект, а не на объект действия. Учащимся стоит напомнить о различиях в таких парах, как *exciting – excited*, *pleasing – pleased* и т. д. Смешение этих форм, как известно, является одной из самых

типичных ошибок школьников. Говоря о пункте 6, хорошо вспомнить о том, что из трёх глаголов *to propose*, *to suggest* и *to offer* лишь глагол *to offer* употребляется в ситуации, когда речь идёт о предложении еды или питья, в то время как *to propose* и *to suggest* используются в случаях, когда говорят о предложении какого-либо плана, идеи и т. п. Говоря о пункте 9, напомним учащимся о разнице употребления прилагательных *older (oldest)* и *elder (eldest)* и главном правиле: при сравнении возрастов мы пользуемся только формами *older* и *oldest*. В то же время формы *elder* и *eldest* используются для наименования членов семьи: старший сын, старший брат и т. д. Во время работы над пунктом 12 можно вспомнить правило о том, что обычно английские названия трапез не требуют употребления артикля: *to have milk for supper*, *to talk at supper*, etc. Неопределённый артикль появляется при наличии описательного определения (*a cold supper*, *a tasty supper*), а определённый – если название трапезы означает саму еду или званый обед или ужин (*the supper is on the table*, *we all were invited to the dinner at the Carlton*).

Учебный перевод из упражнения 46 предназначен не только для повторения глагольных форм, но и для общего повторения грамматики. В каждой микроситуации присутствует не одна, а сразу несколько трудностей. Было бы полезно приучить школьников анализировать предложения перед тем, как начать их переводить, с целью выявления этих сложностей.

Часть подраздела **Vocabulary and Grammar Revised**, как и в третьей учебной ситуации, посвящена повторению модальных глаголов и их эквивалентов, но на этот раз это глаголы *must*, *have to*, *needn't*, причём повторение проходит в коммуникативно-ориентированных заданиях. Хотя в принципе между глаголами *must* и *have to* имеется семантическое различие (если *must* означает осознанную, часто диктуемую долгом необходимость, то *have to* – вынужденную необходимость, диктуемую обстоятельствами). В упражнении 47 это различие не проявляется, зато оно хорошо видно в упражнениях 48 и 49. В упражнении 48 речь идёт о том, чего не приходится делать особам королевской крови. Поскольку речь идёт об обстоятельствах их жизни, то глагол *mustn't* (не разрешается) был бы здесь неуместен. Школьники должны хорошо понимать эту разницу. В упражнении 48 противопоставляются отрицательные формы *mustn't*, *needn't* и *don't have to*. Именно в отрицательных формах семантика данных глаголов видна особенно хорошо: *mustn't* – не имеет права, не разрешено, ни в коем случае не должен, *needn't* – нет необходимости, может не делать

чего-либо, *don't have to* – не обязан, никто или ничто его к этому не принуждает. Упражнение 48 даёт наглядные примеры употребления данных глаголов: *We mustn't speak badly about other people behind their backs. You needn't explain anything: I understand you. In most countries people don't have to pay for secondary education.* Хотя в большинстве случаев выбор глагола в упражнении 48 однозначен, *needn't* и *don't have to* достаточно близки по значению и употреблению и часто используются для описания одной и той же ситуации, например *You needn't/don't have to wear your coat today, the day isn't so cold as yesterday.*

Во время работы над упражнением 49 учителю рекомендуется напомнить школьникам, что в современном английском языке только отрицательный глагол *needn't* является модальным, а его эквивалент в положительной форме *to need* не относится к этому разряду, о чём говорит его функционирование в речи: *I don't need another dictionary: I have one. My friend needs my help. Do you need anything else?*

Упражнение 50 призвано напомнить учащимся о значениях и употреблении модальных глаголов с перфектным инфинитивом. Они должны хорошо себе представлять, что *could have done sth* означает *мог бы сделать, но не сделал* (констатация факта или упрёк), *must/may have done sth* – *должно быть/возможно, сделал* (предположение), *should have done sth* – *следовало сделать, но не сделал* (упрёк). Этот материал представляется достаточно сложным, поэтому здесь можно было бы порекомендовать проделать ряд дополнительных упражнений, например соответствующих заданий из рабочей тетради.

Тематический вокабуляр раздела предлагает большие списки слов, связанные с особенностями характера и поведения человека, его эмоциями, привязанностями и проблемами. Ещё раз хочется напомнить, что список лексики в **Topical Vocabulary** имеет реферативный характер, и не следует требовать от учащихся знания абсолютно всех внесённых в него лексических единиц. Однако задача учителя заключается в том, чтобы семантизировать все предложенные здесь лексические единицы и предложить учащимся достаточное количество речевых ситуаций, в которых они могли бы этот вокабуляр употребить. Желаемым результатом было бы максимальное усвоение лексики либо на продуктивном, либо на рецептивном уровне. Решению данной задачи служат упражнения 51–60. Для дополнительной тренировки на первом этапе работы со словами учитель может прибегнуть к учебному переводу на английский словосочетаний или несложных предложений. Такая работа не занимает много времени, но обычно оказывается достаточно эффективной.

Среди речевых заданий выделяется упражнение 62, в котором приводится отрывок из книги популярной современной американской писательницы Мег Кэбот «Дневники принцессы» (Meg Cabot, *The Princess Diaries*). Текст отрывка предназначен для организации дискуссии на уроке. В тексте идёт речь о шести женщинах, которых девочка-подросток считает своими кумирами. Четверо из них – реальные, невымышленные люди. Чтобы школьники лучше поняли суть написанного, они должны быть знакомы с некоторыми фактами их жизни. Часть такой информации дана в самих отрывках, однако учитель может расширить её объём, попросив учеников найти дополнительную информацию о них в книгах или Интернете, или сообщить учащимся те факты, которые покажутся ему важными. Часть информации вы можете найти в *Приложении* в подразделе *Справочный материал* (с. 154).

Три следующих за текстом задания (упр. 63–65) предназначены для организации беседы об определённых человеческих качествах, а также об образце для подражания (*role model*) и его роли в жизни человека. Далее с помощью пословиц, поговорок и цитат (упр. 66, 67) учитель может организовать дискуссию о любви и её различных проявлениях. Возможно, учащиеся не согласятся с некоторыми из утверждений, к примеру с широко известной цитатой из Теннисона: *'Tis better to have loved and lost, than never to have loved at all*. Это старый спор о том, что любовь часто приносит боль и должен ли человек, предвидя это, пытаться уберечь себя от любви. Какие бы мысли ни высказывали учащиеся, их речь должна быть аргументированной и подкреплённой примерами.

Раздел **WRITING** продолжает работу над аргументативным эссе. Прежде чем давать ученикам задание написать эссе по новой тематике, попросите их вернуться к третьему блоку учебника, в котором даются некоторые советы и правила написания такого эссе.

В разделе **MISCELLANEOUS** приводятся два очень разных по форме и содержанию поэтических произведения. Первое, как об этом говорится в предисловии, принадлежит перу неизвестного автора, оно было приложено к письму родителям нашего современника, погибшего в Северной Ирландии. Уже одна эта предыстория делает стихотворение интересным. Что же касается его содержания, то это размышления о жизни и смерти, которые всегда останутся актуальными. Можно, к примеру, поговорить с классом о том, является ли это стихотворение лишь попыткой утешить близких, или юноша искренне верит, что после смерти человек остаётся частью этого мира.

Второе поэтическое произведение представляет собой один из самых известных монологов Шекспира – монолог Джульетты. Прочитав его после прослушивания, учащиеся могли бы попытаться вспомнить сюжет известной пьесы английского драматурга и сказать, почему Джульетта просит Ромео отказаться от своего имени и обещает отвергнуть своё. Учащиеся, вероятнее всего, вспомнят, что принадлежность к враждующим семьям была единственной преградой на пути влюблённых, до тех пор пока Ромео не убил на поединке Тибальта и не был вынужден бежать из Вероны. Строки из этого монолога уже встречались учащимся в одном из текстов третьего учебного раздела *Wonders of the World*: “What’s in a name? That which we call a rose by any other name would smell as sweet...” Было бы полезно предложить ученикам вспомнить, в каком контексте эта цитата приводилась в предыдущем уроке.

В конце четвёртой учебной ситуации в разделе **MISCELLANEOUS** учащиеся прочитают окончание сказки *The Happy Prince* в несколько сокращённом варианте. Это необыкновенно красивый и поэтичный текст, грустный и светлый одновременно. Как и в первом отрывке из этой сказки, здесь прослеживается ироничное отношение Уайльда к членам городского совета, решившим снести статую принца и установить на её месте статую одного из градоначальников. Кроме того, они готовы оповестить горожан о новом правиле, запрещающем птицам умирать в их городе. Текст предлагается учащимся для того, чтобы они попробовали себя в литературном переводе. Учитель может познакомить школьников с переводами этой сказки, сделанными профессиональными переводчиками (например, переводами К. Чуковского, П. Сергеева и Г. Нужи́дина), и сравнить их с переводами, выполненными самими учащимися.

При выполнении проектной работы (**PROJECT WORK**) обратите внимание не только на содержание, но и на оформление презентации и её организацию. Если это один связный текст, он должен быть логично построен. Если текст состоит из отдельных пунктов, они должны быть логично скомпонованы и категоризированы.

Приложение

Аудиокурс к учебнику

»»» Unit One

No. 1. Exercise 3. *Listen to the text “They Want to Make Really Good Music” and say if the statements in the Student’s book are true, false or not mentioned in the text.*

They Want to Make Really Good Music

Kareem and George from south London play in a band called *United Vibrations*. Kareem is seventeen and George is sixteen years old. George plays the trumpet and Kareem plays the bass. The boys met through the special music course at school. They both went to an ordinary secondary school which has a special music course for young people with musical talent. They were in different classes and no one really mixed. So it took a while for the boys to become friends. Now they practise with *United Vibrations*. There are eight of them in the band. Kareem’s elder brother, Ahmad started the band. George and Kareem have similar interests and goals and want to make really good music. George says he appreciates Kareem’s conversational skills. Kareem is easy to deal with and he’s always up for doing stuff and going out. The boys hang out in each other’s houses and write songs and go out together in the evenings. Kareem says he likes that George sometimes challenges what he says and doesn’t just agree with him all the time. The boys have been friends for some time already and think their friendship will get on well forever. They both live in the same area, know the same people. Their parents are friends as well, but they are not so sure they will be able to see as much of each other after they finish school.

No. 2. Exercise 5. *Listen to the text “The Greatest Cellist of All Times” and complete the statements in the Student’s book.*

The Greatest Cellist of All Times

Mstislav Leopoldovich Rostropovich, a world-famous cellist and conductor, is widely considered to have been one of the greatest cellists of the twentieth century.

He was born on March 27, 1927 in Baku, Azerbaijan Soviet Socialist Republic, USSR. He grew up in the beautiful city of Baku, now the

capital of the Independent Republic of Azerbaijan, and spent his young ages there, until his move to Moscow in 1931.

At the age of four he learned the piano with his mother who was a talented pianist, and started the cello at the age of 10 with his father, who was also a cellist.

From 1943 to 1948, he studied at the Moscow Conservatoire, where he became professor of cello in 1956. He entered the Moscow Conservatoire at the age of sixteen, and studied not only the piano and the cello, but also conducting and composition. Among his teachers were Dmitri Shostakovich and Sergei Prokofiev. In 1945 he came to prominence as cellist when he won the gold medal in the first ever Soviet Union competition for young musicians.

In 1951, at the age of twenty-four he was awarded what was then considered the highest distinction in the Soviet Union, the Stalin Prize. At that time, Rostropovich was already well known in his country and while actively pursuing his solo career, he taught at the Leningrad (St. Petersburg) Conservatoire and the Moscow Conservatoire. In 1955, he married Galina Vishnevskaya, soprano at the Bolshoi Theatre.

His international career started in 1964. He went on several tours in Western Europe and met several composers, including Benjamin Britten. In 1967, he conducted Tchaikovsky's opera *Eugene Onegin* at the Bolshoi, thus letting forth his passion for both the role of conductor and the opera.

Among the composers who wrote especially for Rostropovich were Shostakovich, Prokofiev, Britten, Bernstein, Schnittke and Piazzolla.

Rostropovich fought for art without borders, freedom of speech, and democratic values. When in 1948 his teacher Dmitri Shostakovich was dismissed from his professorships in Leningrad and Moscow because he was thought to be one of the so-called "formalist" composers, the then 21-year-old Rostropovich quit the Conservatoire, dropping out in protest. In 1969 he sheltered Alexander Solzhenitsyn in his own home. His friendship with Solzhenitsyn and his support for dissidents led to official disgrace. As a result, Rostropovich was restricted from foreign touring, as was his wife, soprano Galina Vishnevskaya, and he was sent on a tour of small towns in Siberia.

Rostropovich left the Soviet Union in 1974 with his wife and children and settled in the United States.

Rostropovich was a huge influence on the younger generation of cellists.

From 1977 until 1994, he was musical director and conductor of the United States National Symphony Orchestra in Washington, DC, while still performing with some of the most famous musicians such as Sviatoslav Richter and Vladimir Horowitz. He was also the director and founder of the Rostropovitch and Aldeburgh music festivals. His performance during the fall of the Berlin Wall as events unfolded earned him international fame and was shown on television throughout the world. His Russian citizenship was restored in 1990, although he and his family had already become American citizens.

Rostropovich received many international awards. He supported many educational and cultural projects. Rostropovich and his wife, Galina Vishnevskaya, started a foundation to stimulate social projects and activities. He died on April 27, 2007.

No. 3. Exercise 7. *Listen to the information about the British composer Henry Purcell and choose the right item in the statements in the Student's book.*

Henry Purcell

Henry Purcell was born in 1659 in London. After his father he became a chorister, a singer in the Chapel Royal.

The talented boy started composing music at the age of nine. He composed the music to the works by the most prominent poets of his time. His compositions contain songs and choruses which never fail to please, even at the present day.

At the age of 21, Henry Purcell was appointed organist of Westminster Abbey. It was the most honourable position an English musician could occupy at that time. For six years Purcell devoted himself almost completely to the composition of religious music. At the same time he wrote the musical drama *Dido* ['daɪdəʊ] and *Aeneas* ['ni:əs] which became one of the first real operas in England. In it there's not a word of spoken dialogue and the music is full of inspiration. The opera was very popular among private circles.

In 1682 Purcell became organist of the Chapel Royal and a year later his first printed composition *Twelve Sonatas* was published.

Henry Purcell is mostly remembered for his beautiful anthems, such as music to the tragedy *Tyrannic Love*. But Purcell's greatest work is considered to be *Te Deum*, a religious hymn praising God, composed with orchestral accompaniment. It was so perfect that in the years to come it was annually performed in St. Paul's Cathedral.

Purcell died in 1695, and was buried under the organ in Westminster Abbey. His widow published a number of his works including the now famous collections of songs, *Orpheus Britannicus*.

Purcell wrote operas, religious music, many odes, cantatas and other pieces of music. He is undoubtedly one of the greatest British composers of all times whose music hasn't been forgotten.

No. 4. Exercise 8. *Listen to a piece of music by Henry Purcell and say what feelings this music arouses. Would you like to listen to more music by this composer? Why (not)? Does Purcell's music sound like the music of any other composers that you know? What composers?*

No. 5. Exercise 14. *Find in the text the descriptions of Mozart's works, listen to the fragments of these works and compare what is written in the text with your own feelings.*

1. A-minor piano sonata
2. C-minor Mass
3. Eine kleine Nachtmusik
4. The 40th symphony
5. The 41st symphony (The Jupiter)

No. 6. Exercise 62. *Listen to the poem and say what its message is.*

The Minstrel Boy
by Thomas Moore

The Minstrel Boy to the war is gone
In the ranks of death you will find him;
His father's sword he hath girded on,
And his wild harp slung behind him;
"Land of Song!" said the warrior bard,
"Though all the world betrays thee,
One sword, at least, thy rights shall guard,
One faithful harp shall praise thee!"
The Minstrel fell! – but the foeman's chain
Could not bring that proud soul under;
The harp he loved ne'er spoke again,
For he tore its chords asunder;
And said, "No chains shall sully thee,
Thou soul of love and bravery!
Thy songs were made for the pure and free,
They shall never sound in slavery!"

Unit Two

No. 7. Exercise 5. *Listen to the text “Sir Christopher Wren” and say if the statements in the Student’s book are true, false or not mentioned in the text.*

Sir Christopher Wren

The English architect Sir Christopher Wren was born in 1632. He introduced the forms of Renaissance design to the vocabulary of English architecture.

Among the many buildings he designed in England one is very special and very important. After the London fire of 1666 Wren replanned the whole city, supervised the rebuilding of 51 churches and made a new design for St. Paul’s Cathedral. The plan for London was not used as it was considered impractical, but the churches and the cathedral were built. Wren was engaged with this work for the rest of his life. Wren’s churches are modest structures consisting of a spire and an interior space. Wren usually produced only the general plan, leaving the interior to be decorated by others. St. Paul’s was a different story, for it was to be grand and magnificent. Wren worked on this Baroque-style building for about forty years. His final plan for it was in the form of a Latin cross with a huge dome that rises to 365 feet and is the Cathedral’s crowning glory. The building is decorated with two towers. Within one of them is a peal of 12 bells and in the other the clock and Great Paul, the largest bell in England. The Cathedral’s west front is decorated with rows of graceful columns and the portico is carved with a piece of sculpture. St. Paul’s represents a wonderful display of craftsmanship – woodcarving, mosaics, ironwork and painting.

St. Paul’s has become the spiritual centre of the City of London. It has been the place for important occasions in the nation’s history: the funeral of Sir Winston Churchill, the wedding of the Prince and Princess of Wales. It is also the final resting place for many of the nation’s heroes.

No. 8. Exercise 7. *Listen to the text “Organic Architecture” and a) say which of the two buildings in the pictures is the Kaufmann House and which is Civic Centre; b) choose the right item to complete the sentences.*

Organic Architecture

Contemporary architecture takes a bewildering variety of forms and makes use of a far wider range of materials than ever. The International

Style has dominated architecture until very recently. This style resulted in numerous office buildings, apartment complexes, hospitals and hotels that look like almost identical glass boxes all over the world.

Not all contemporary architects agree with the principles of modern International Style and most of their buildings are instantly recognizable in their individuality, as were the great buildings of the past.

One of such architects, an American named Frank Lloyd Wright, designed quite a number of original buildings, among which is the famous Kaufmann House “Fallingwater”. To integrate the house with its setting, the roofs and terraces of it were built over the waterfall. Thus the house actually looks like a part of the waterfall. Another famous building by Frank Lloyd Wright is Civic Centre in San Rafael, California. The rounded forms of the building repeat the shapes and the rhythm of the hills around it.

Wright has become one of the most influential figures in modern architecture. He called his style “organic architecture”, meaning that his style was based on natural forms: trees, seashells, snails, etc. His buildings were clearly romantic, poetic, and intensely personal. At his death in 1959, he left a lot of completed buildings of great beauty, some writings on architecture and a number of disciples. His influence on both sides of the Atlantic was great.

No. 9. Exercise 10. *Listen to the five guidebook texts about English towns and say which of the towns:*

1. is an important centre of automobile production;
2. has two parts that don't look alike;
3. is a well-known resort;
4. has a lot of vegetation;
5. was founded for military purposes by the Romans.

a. From the first century AD to nowadays, people have been drawn to Bath to look for comfort, cure and cleansing in the hot water that rises at its heart. But it is not the only reason why visitors come to Bath. A lot of people think that this ancient city, founded by the Romans, is an architectural masterpiece – one of the most harmonious cities of the world. It is also a city taking us back deep into prehistory.

b. York is the capital of the north country. It lies at the junction of the rivers Ouse [u:z] and Foss where the Romans built their first fortification in AD 71 and named it Eboracum. The city is surrounded by medieval walls. The history of York is the history of England and every episode in its development reads like an adventure story.

c. To walk through Oxford is to walk through history. Nowhere else in England is so much history, so much tradition and such a wealth of fine architecture to be found in a comparatively small area. Modern Oxford is a paradox, trying to be very different places at once; it is on the one hand a busy industrial town, with its economy especially concerned with the manufacture of motor cars and its vision fixed on the future; at the same time it is one of the two leading university cities of the British Commonwealth, with its roots fixed in the past.

d. Walking around the city of Edinburgh is almost like visiting two different cities very close to each other. To walk around the heart of the Old Town and the New Town will take about an hour at a reasonable walking pace. If you want to see more, it will naturally take longer. How much longer will depend on whether you are content to admire buildings from the outside or whether you wish to see what delights they contain.

e. Modern Cambridge has been described as “perhaps the only true university town in England”. University and college buildings provide nearly all the outstanding architectural features. The city has a lot of commons and other open spaces, including the University Botanic Gardens and the Backs. The Backs are the landscaped lawns and gardens through which the River Cam winds behind the main line of colleges, and under a series of magnificent bridges of which the Bridge of Sighs, the stone bridge of Clare with thick stone balls on the parapets, and the so-called “Mathematical Bridge” are among the best known.

Exercise 69. *Listen to the poems and say what their messages are.*

No. 10.

The Daffodils
by William Wordsworth

I wander'd lonely as a cloud
That floats on high o'er vales and hills,
When all at once I saw a crowd,
A host, of golden daffodils;
Beside the lake, beneath the trees,
Fluttering and dancing in the breeze.
Continuous as the stars that shine
And twinkle on the Milky Way,
They stretch'd in never-ending line
Along the margin of a bay:
Ten thousand saw I at a glance,

Tossing their heads in sprightly dance.
The waves beside them danced; but they
Out-did the sparkling waves in glee:
A poet could not but be gay,
In such a jocund company:
I gazed – and gazed – but little thought
What wealth the show to me had brought:
For oft, when on my couch I lie
In vacant or in pensive mood,
They flash upon that inward eye
Which is the bliss of solitude;
And then my heart with pleasure fills,
And dances with the daffodils.

No. 11.

Broadway
by Walt Whitman

What hurrying human tides, or day or night!
What passions, winnings, losses, ardours, swim thy waters!
What whirls of evil, bliss and sorrow, stem thee!
What curious questioning glances – glints of love!
Leer, envy, scorn, contempt, hope, aspiration!
Thou portal – thou arena – thou of the myriad long-drawn lines and
groups!
(Could but thy flagstones, curbs, facades, tell their inimitable tales;
Thy windows rich, and huge hotels – thy side-walks wide;)
Thou of the endless sliding, mincing, shuffling feet!
Thou, like the parti-coloured world itself – like infinite, teeming,
mocking life!
Thou visor'd, vast, unspeakable show and lesson!

➤➤➤ **Unit Three**

No. 12. Exercise 3. *Listen to the text “Seven Wonders of the Ancient World” and say which of the statements in the Student’s book are true, false or not mentioned in the text.*

Seven Wonders of the Ancient World

The Seven Wonders of the Ancient World were in ancient Greek called by a word which can be translated more or less as “must-sees”, in other

words seven musts for people to see. The list which we know today was compiled in the Middle Ages – by which time many of the sites were no longer in existence. Since the list came mostly from ancient Greek writings, only sites that have been known and visited by the ancient Greeks were included. Of these wonders, the only one that has survived to the present day is the Great Pyramid of Giza. The existence of the Hanging Gardens has not been definitely proved. Records show that the other five wonders were destroyed by natural disasters. The Temple of Artemis and the Statue of Zeus were destroyed by fire, while the Lighthouse at Alexandria, the Colossus and the Mausoleum of Mausolus were destroyed by earthquakes. There are sculptures from the Mausoleum of Mausolus and the Temple of Artemis in the British Museum in London. The Mausoleum of Mausolus was the tomb of King Mausolus built at Halicarnassus by the king's widow. From the king's name, Mausolus, the term "mausoleum" has come to mean any large, highly ornamental tomb.

No. 13. Exercise 5. *Listen to the text "Seven Wonders of the Middle Ages" and match the names of some of these wonders (1–4) with the statements about them (a–d).*

Seven Wonders of the Middle Ages

Seven Wonders of the Middle Ages are lists of wonders which were created after the Middle Ages. Some items on these lists are not technically from the Middle Ages. Some representatives are:

First. Stonehenge

It is a huge prehistoric temple on Salisbury Plain in southern England. The main part is a great circle of standing stones. Each is more than twice as tall as a man and weighs nearly 30 tons. Flat stones were laid across the tops of the standing stones to form a ring. Inside a ring stood smaller stones, and a great block that may have been an altar.

Second. The Colosseum [kɒlə'si:əm]

The Colosseum of Rome was a giant sports stadium built by the ancient Romans. It could hold more than 50,000 people and was the largest building of its kind in the Roman Empire. Although the Colosseum has suffered several earthquakes, much of it still stands. The floor, or arena, was used for gladiator combats, battles between men and animals or between different kinds of animals. It was also used for showing rare wild creatures. The floor could also be flooded so that sea battles could be fought on it.

Third. The Great Wall of China

More than 2,000 years ago the first emperor of China built this wall to keep out China's enemies from the north. The Great Wall is the longest wall in the world. It stretches for 2,400 kilometres from Western China to the Yellow Sea. The wall is made from earth and stone. Watch-towers were built every 200 metres along it. Chinese sentries sent warning signals from the towers if anyone attacked the wall. The signal was smoke by day and a fire at night.

Fourth. The Leaning Tower of Piza

This is a round bell tower in the city of Piza in Italy, which leans to one side. The citizens of Piza like to believe that the architect of the Leaning Tower deliberately planned it that way because he was a hunchback. Actually the soft soil beneath the foundation gives way. This causes the unsafe angle. On its completion in 1372, the tower leaned 14 feet off and it has been moving further ever since at the rate of a few inches a year. Nowadays the tower is in danger of falling down completely.

No. 14. Exercise 7. *Listen to two small texts under the title "Two Natural Wonders" and complete the statements in the Student's book.*

Two Natural Wonders

A. Victoria Falls

There are many natural wonders in this beautiful world. Some of them have become quite famous and people are prepared to travel long distances to look at them.

One such place is Victoria Falls which is one of the most impressive of Africa's natural wonders. Victoria Falls lie on the border of Zambia and Zimbabwe in central Africa on the Zambezi River, where it is more than 1,676 metres wide. The Falls' African name can be translated into English like "the smoke that thunders". Islands divide the Falls into several streams. The highest of the Falls is nearly 110 metres. Great clouds of water vapour from the Falls and keep the plants growing around green and fresh. Victoria Falls National Park surrounds the area. David Livingstone, the famous English traveller, saw the Falls on November 17, 1855, and named them for Queen Victoria.

B. Lake Baikal

On the great territory of Russia there are thousands of natural wonders but Lake Baikal is rightfully considered to be the gem of Russia. It is located in southeastern Siberia. The Baikal is the largest freshwater lake

in Eurasia. It covers an area of 31,722 square kilometres and measures about 636 kilometres long up to 82 kilometres wide. With a maximum depth of 1,620 metres it is the deepest freshwater lake in the world. The lake is a popular summer resort. Baikal's water is exceptionally pure. Many species of animals living here can be found nowhere else.

The water in the lake remains cold year-round; it is frozen from December to May. The Baikal is fed by numerous rivers but has only one outlet, the Angara River, at Irkutsk.

Exercise 64. *Listen to the poems and say what their messages are.*

No. 15.

Upon Westminster Bridge

by William Wordsworth

Earth has not anything to show more fair:
Dull would he be of soul who could pass by
A sight so touching in its majesty:
This city now doth like a garment wear
The beauty of the morning; silent, bare,
Ships, towers, domes, theatres, and temples lie
Open unto the fields, and to the sky;
All bright and glittering in the smokeless air.
Never did sun more beautifully steep
In his first splendour valley, rock, or hill;
Ne'er saw I, never felt, a calm so deep!
The river glideth at his own sweet will:
Dear God! the very houses seem asleep;
And all that mighty heart is lying still!

No. 16.

Venice

by Samuel Rogers

There is a glorious City in the Sea,
The Sea is the broad, the narrow streets,
Ebbing and flowing; and the salt sea-weed
Clings to the marble of her palaces.
No track of men, no footsteps to and fro,
Lead to her gates. The path lies o'er the Sea,
Invisible; and from the land we went,
As to a floating City – steering in,

And gliding up her streets as in a dream,
So smoothly, silently – by many a dome
Mosque-like, and many a stately portico,
The statues ranged along an azure sky;
By many a pile in more than eastern splendour,
Of old the residence of merchant-kings;
The fronts of some, though time had shattered them,
Still glowing with the richest hues of art,
As though the wealth within them had run o'er.

Unit Four

No. 17. Exercise 3. *Listen to the text and say which of the statements in the Student's book are true, false or not mentioned in the text.*

Stone Age Man in Britain

The British Isles were not always the green and pleasant land in which people live today. Many thousands of years ago they were not even islands, and England was joined to France by dry land.

In those far-off times no one lived there because the land was covered with ice hundreds of feet thick. Then slowly the climate became warmer and the ice melted, leaving the bare rock underneath. Many hundreds of years passed before the land was fit for men to live. The earliest man ever to live there came across the dry land from France. Those men and women were very different from the men and women today. Those people were able to talk and think though only in a very simple way. They knew how to make some sort of clothes for themselves out of the skins of animals. But they had not yet learned how to build even the simplest houses. They lived in caves and knew how to make fire, probably by rubbing dry sticks together. They had no iron or steel knives. Nor had they any pottery.

About six or seven thousand years ago, some new people came across the dry land into England. We call them Neolithic people and we know that they were much more intelligent than the men who lived in caves. The cave man's brain was undeveloped. The Neolithic men were more clever. When they saw things happening they wanted to know why they happened. This desire to find out why things happened was the beginning of all civilization. Those people built huts, used bows and arrows to hunt; they began to use canoes to travel and simple tools. Those people were farmers, too, and they began to grow some sort of corn out of which

they made bread and they discovered how to make pottery. They were not savages. They were the dim beginnings of the modern civilization in which all of us live. We call them Stone Age men! We give them this name because they made their tools and weapons of flint.

No. 18. Exercise 5. *Listen to the descriptions of people's behaviour which are taken from popular legends and say in which of them Man*

- a) becomes an outsider in his community;
- b) demonstrates kindness;
- c) gets punishment for his disobedience;
- d) doesn't know what sympathy is;
- e) can't resist his desire.

1. Many people know the story of Daedalus and his son Icarus. Before the story begins, the wife of King Minos has been made by the gods to fall in love with a bull and has given birth to a monster, half bull, and half human, called the Minotaur. King Minos employs Daedalus to build a maze, or a labyrinth, to imprison the dangerous creature. Daedalus does as he is asked but later he angers the king and finds himself locked with his son Icarus in his own labyrinth. But the man is incredibly skilful and soon the wings that can carry him and his son in the sky are ready. But Icarus doesn't follow his father's warning never to fly too close to the sun. Thinking he is invulnerable he approaches the sun and dies.

2. One day a skilled blacksmith made a beautiful silver box. It was a divine piece of art and the gods filled it with something and forbade the man to open it. The blacksmith's bosom friend saw the box and was amazed by its beauty. It was a real masterpiece. The friend wanted to have the box in his possession and the blacksmith couldn't help giving it to the person he loved so much. But he instructed his friend never to open the box. The latter agreed. Admiring the box every evening before going to bed its new owner grew more and more restless as he wanted to know what was hidden inside. So, one night the blacksmith's friend understood he could no longer bear the torture. His whole body trembling, he knelt down beside the box and opened it and at once all the problems of the world that had been long kept locked up, exploded into the world.

3. There was once a large Indian village situated on the border of a lake. And in it there dwelt an old man, a widower with two sons. The youngest was very small, weak and often ill, which didn't prevent his brother from treating him with great cruelty. He would burn the other's

hands and face with hot coals. When their father, coming home, asked why the child was so disfigured, his brother would promptly say that it was the fault of the boy himself. He had been forbidden to go near the fire but he had disobeyed and fallen in.

4. Once there was a young man who was very poor. His parents had died when he was only a boy and he was brought up by his grandparents. But now they were dead, too, and he was lonely and unhappy. He had no cattle, no fine clothes, no valuable belongings, and because of this the people of his village ignored him. One day, the poor man decided he had had enough of his unfriendly village. He would set off – it didn't matter where – to see if he would have better luck in another part of the country.

5. Once a man set off towards a faraway village. He walked for miles across the dusty plain and by midday he was hot and tired. Luckily, there was a tree nearby. So he sat under it and rested in the shade. Feeling hungry he opened his bag and took out a hunk of meat he had. Just as he was pulling it out he heard something scratching the ground behind him. He looked around and there was a scrawny-looking hyena eyeing the meat. "Excuse me," it said, "but do you think you could spare the bones when you have finished the meat? You see, I haven't eaten for two days." The man decided to share his meat with the animal.

No. 19. Exercise 7. *Listen to the text about Mother Teresa and choose the right items in the statements in the Student's book.*

Mother Teresa

She arrived in Calcutta on December 1, 1948. She had five rupees – worth less than a dollar – in her pocket. The terrible smell of poverty hit her in the face. She made her way around huge piles of waste. She watched the children playing among them, the rats running back and forth, the beggars looking for food.

Faced with the filth, the sickness, the hunger, the numbers of people lying in the streets, where would she begin?

She began with the children. She found an open spot between the huts, took a stick and began to trace the Bengali letters on a patch of earth. One by one, the slum children came to see what she was doing. At first there were only a few, but in no time there were about thirty children. She began to teach them about cleanliness. Before she began the alphabet lesson each day, she washed them with soap and water. What a strange experience it was for them! They had hardly ever washed. Most of them had never even seen a piece of soap.

Some of Sister Teresa's old friends heard about what she was doing and came to see her. They brought things for the school with them – paper, chairs and bars of soap, which Sister Teresa gave to the children as prizes. She managed to get some milk, too. It was just enough to give the children at lunchtime.

After school was over for the day, she went around the place to help the sick and the poor. Someone gave her some medical supplies so she could open a dispensary – a place to work with the sick, to give out medicine. She cleaned the sick and cared for them using the knowledge she had got at St. Mary's and pure common sense as well. Sometimes she begged for scraps of food at the door of the church so she could feed one or two starving people.

But for every beggar who drank the water she brought there were thousands more who were thirsty. For every starving man who received food from her, there were dozens more at her feet who held their hands up for something. For every child she taught, there were untold numbers who would never learn to read and write. Sister Teresa was determined and didn't want to stop. If she couldn't help the thousands, she would help at least one person.

Help came from friends and former pupils. She was joined by Sister Agnes, Sister Gertrude, Sister Bernard, and Sister Frederick...

They lived like the poor and worked from morning to night. They called themselves the Missionaries of Charity, and from that time on Sister Teresa began to be called Mother.

Exercise 69. *Listen to the poems and say what their messages are.*

No. 20.

Do Not Stand at My Grave and Weep

(by an anonymous author)

Do not stand at my grave and weep,
I am not there; I do not sleep.
I am a thousand winds that blow,
I am the diamond glints on snow,
I am the sun on ripened grain,
I am the gentle autumn rain.
When you awaken in the morning's hush
I am the swift uplifting rush
Of quiet birds in circled flight.
I am the soft stars that shine at night.

Do not stand at my grave and cry,
I am not there; I did not die.

No. 21.

Extract from *Romeo and Juliet*
by *William Shakespeare*

O Romeo, Romeo! wherefore art thou Romeo?
Deny thy father and refuse thy name;
Or, if thou wilt not, be but sworn my love,
And I'll no longer be a Capulet.
'Tis but thy name that is my enemy;
Thou art thyself, though not a Montague.
What's Montague? it is nor hand, nor foot,
Nor arm, nor face, nor any other part
Belonging to a man. O, be some other name!
What's in a name? that which we call a rose
By any other name would smell as sweet;
So Romeo would, were he not Romeo call'd,
Retain that dear perfection which he owes
Without that title. Romeo, doff thy name,
And for that name which is no part of thee
Take all myself.

Ключи к упражнениям учебника

»»» Unit One

Exercise 2. »

1. b; 2. a; 3. b; 4. c; 5. c; 6. c; 7. b; 8. a

Exercise 3. »

true: 3, 5, 7; false: 1, 2; not mentioned in the text: 4, 6, 8

Exercise 5. »

1. Baku, Azerbaijan Soviet Socialist Republic, USSR, now the capital of the Independent Republic of Azerbaijan

2. in Moscow, at the Moscow Conservatoire

3. the cello, conducting and composition

4. In 1950, at the age of 23

5. was restricted from foreign touring, was sent on a tour of small towns in Siberia and in 1974 left the Soviet Union with his wife and children and settled in the United States

6. the younger generation of cellists

7. 1977 ... 1994

8. on television throughout the world

9. restored in 1990, although he and his family had already become American citizens

10. international awards

11. April 27, 2007

Exercise 7. »

1. b; 2. b; 3. c; 4. b; 5. c; 6. a; 7. c; 8. b

Exercise 9. »

1. B; 2. C; 3. E; 5. F; 6. D; 7. A

Exercise 12. »

true: 1, 2, 6, 8, 11, 12; false: 3, 7, 9, 14; not mentioned in the text: 4, 5, 10, 13

Exercise 13. »

1. a score; 2. to write off the top of one's head; 3. second thoughts; 4. to take lodgings; 5. a sabbatical; 6. to hit the road; 7. to cut a dash;

8. a clavier; 9. blindfolded; 10. to stagger away exhausted; 11. torrential rain; 12. to chaperone; 13. rubbish; 14. a convention; 15. a valet; 16. to fall out with somebody; 17. a pact; 18. to be overwhelmed; 19. to live hand to mouth

Exercise 17. »

1. to flirt with graceful dignity
2. intensely serious
3. air of seriousness
4. irresistibly amusing
5. to yearn to hear sth
6. to make one's flesh creep
7. not to want somebody to guess my ignorance
8. I hit upon ... a good idea
9. a) to keep one's eyes on sb; b) to have eyes fixed on sb
10. to throw a little snigger
11. humour that had escaped the others
12. the slightest hint on his part
13. to give way to something
14. to send somebody into fits
15. amid a perfect shriek of laughter
16. to be insulted
17. a trying situation
18. to leave the house in an unostentatious manner

Exercise 21. »

1. to; 2. beyond; 3. To; 4. at; 5. with; 6. in; 7. -; 8. on/against; 9. over/at, in; 10. of; 11. in; 12. by; 13. to; 14. with; 15. at

Exercise 22. »

annoying – досадный, раздражающий; earnestly – серьёзно; earnestness – серьёзность; fiercely – яростно; fit (v) – подходить, соответствовать; fitting – подходящий; ignorant – невежественный, незнающий; ignoramus – невежда; incidentally – случайно, между прочим; indignation – негодование; insult (v) – оскорблять; insulting – обидный, оскорбительный; resistance – сопротивление; resistant – сопротивляющийся; roar (n) – сильный шум, рёв; roaring – ревуший; swearing – ругань

Exercise 23. »

1. The dress doesn't fit me. 2. Stop swearing in front of the children. 3. The patient roared with pain. 4. The city resisted the enemy for two

weeks. 5. She is ignorant about computers. 6. I must go now. Incidentally, if you want that book, I'll bring it next time. 7. You'll insult her if you don't go to her party. 8. I expressed my indignation at being unfairly dismissed. 9. He annoyed me because he kept interrupting. 10. I hit my knee against the chair. 11. It was one of the strangest incidents in my life. 12. The house was guarded by a fierce dog... . 13. I'm sure he was absolutely earnest when he said he would never come here again. 14. What lies further beyond the mountains?

Exercise 24. >

1. earnest; 2. resent/resenting; 3. annoyed; 4. indignation; 5. insulted; 6. roaring; 7. fierce; 8. swearing; 9. beyond; 10. incidentally; 11. hit/hitting; 12. ignorant; 13. fits

Exercise 25. >

1. Don't stay there beyond midnight. 2. The salad tastes bitter. How annoying! 3. The enemy offered strong resistance but it was broken down. 4. He swore to say nothing. 5. Jack couldn't resist the temptation and looked into the dark room. 6. Lora's smile was irresistible. She knew she could make them do whatever she wanted. 7. The governess shook her head in annoyance – the children's behaviour was an insult (insulting) to their parents. 8. He was a true ignoramus. 9. The whole family were indignant at Ann's behaviour. 10. I swear to you I have never done such a thing.

Exercise 26. >

A. 1. to roar; 2. to snigger; 3. to titter; 4. a fit of laughter; 5. a shriek of laughter; B. 1. хмыкнуть; 2. хихикать; 3. громко смеяться, гоготать; 4. широко улыбаться; 5. самодовольно улыбаться, ухмыляться; C. 1. snigger; 2. roar, guffaw, shriek of laughter, fit of laughter; 3. smirk, snigger; 4. fit of laughter, giggle, shriek of laughter; 5. giggle, titter; 6. chuckle

Exercise 30. >

A. 1. bring; 2. fetch; 3. took; 4. take/bring; 5. fetch; 6. brought; 7. take; 8. brought; 9. fetch; B. 1. crying; 2. wept; 3. crying; 4. sobbing/crying; 5. weep/cry; 6. sobbing/crying; 7. cry; 8. sobbed; 9. wept; C. 1. yearned; 2. wish; 3. wish; 4. longed; 5. longed; 6. yearned; 7. wish; 8. longed; 9. yearned

Exercise 31.

1. Он нанёс нам ответный удар. 2. Он яростно отбивался (раздавал удары направо и налево). 3. Мне пришёл в голову план. 4. Могу я попросить у вас сигарету? 5. Я в жизни никого не ударил, но ему я дал резкий отпор и поставил (ему) синяк под глазом. 6. Президент с резкой критикой набросился на тех, кто критиковал его экономические реформы. 7. Джеймсу вдруг пришло в голову, как можно разрешить эту проблему. 8. Знаешь, он попытается попросить у нас наличных денег. 9. Она боялась, что он случайно может обнаружить правду. 10. Она подняла руку, стараясь нанести удар.

Exercise 32.

1. out; 2. back; 3. on/upon; 4. out; 5. for; 6. on; 7. on; 8. back; 9. for; 10. out

Exercise 33.

declarative: a) positive: 7, 9; b) negative: 1, 5; interrogative: 2, 3, 8, 12; imperative: 6, 11; exclamatory: 4, 10

Exercise 34.

1 - ! 2 - ? 3 - ? 4 - ? 5 - . 6 - . 7 - . 8 - . 9 - .! 10 - . 11 - ? 12 - ? 13 - .!

Exercise 35.

1. subject – *operas*, expressed by a noun; predicate (verbal) – *were written*; 2. subject – *Claude Debussy*, expressed by a proper noun; predicate (nominal) – *is the key figure*; 3. subject – *violins*, expressed by a noun; predicate (verbal) – *produce*; 4. subject – *music*, expressed by a noun; predicate (verbal) – *has developed*; 5. subject – *music*, expressed by a noun; predicate (nominal) – *is difficult*; 6. subject – *melody*, expressed by a noun; predicate (verbal) – *may have*; 7. subject – *dancing*, expressed by gerund (-ing form); predicate (verbal) – *plays*; 8. subject – *composers*, expressed by a noun; predicate (verbal) – *have developed*; 9. subject – *to play*, expressed by an infinitive; predicate (nominal) – *is art*; 10. subject – *I*, expressed by a pronoun; predicate (verbal) – *love*

Exercise 36.

1. adverbial modifier of time; 2. direct object; 3. adverbial modifier of place; 4. subject, attribute; 5. indirect object, prepositional object; 6. nominal predicate; 7. adverbial modifier of place; 8. attribute; 9. subject; 10. predicate, adverbial modifier of place

Exercise 37. >

1. ... always carries ...; 2. Jamie occasionally ...; 3. ... are generally ...; 4. ... never travels ...; 5. ... don't usually ...; 6. ... is seldom ...; 7. ... room yet? 8. ... is always ...; 9. ... is hardly ever ...; 10. ... always welcomes ...; 11. ... often improve ...; 12. ... generally run ...; 13. ... never eats ...; 14. ... already prepared ...; 15. ... is generally

Exercise 38. >

1. conductor; 2. wealthy; 3. first; 4. composing; 5. largely; 6. conducting; 7. disliked; 8. disastrous; 9. nervous; 10. confidence; 11. compositions; 12. highly; 13. perfection; 14. legendary

Exercise 39. >

1. their; 2. first; 3. quietest; 4. have ever been; 5. different; 6. went; 7. met; 8. was sitting; 9. his; 10. did; 11. knows; 12. children

Exercise 40. >

1. b; 2. c; 3. a; 4. c; 5. d; 6. d; 7. b; 8. d; 9. b

Exercise 41. >

1. c; 2. b; 3. b; 4. a; 5. c; 6. c; 7. a; 8. b; 9. a; 10. b; 11. a

Exercise 42. >

1. had been sold; 2. was allowed; 3. found; 4. felt; 5. had; 6. knew; 7. feeling; 8. had given; 9. staring; 10. carrying; 11. was satisfied

Exercise 43. >

1.

- What are you reading, Alec?
- *Angels and Demons* by Dan Brown.
- How long have you been reading it?
- About a fortnight.

- It is such an interesting novel. I have never read anything that (so) exciting (gripping).

2. It was midnight. Joanna's brothers and sisters were sleeping peacefully in their beds. Joanna couldn't sleep. She had been lying with her eyes closed since ten o'clock. She lay thinking about her tomorrow's visit to the theatre. She could hardly believe she would see the famous performers dancing.

3. I know the man (who is) standing near the window. We spent our holidays together at the Mediterranean last year. We swam a lot, sun-bathed and had exciting boat trips to various islands.

4. On arrival you will be taken from the airport to the hotel by bus. Supper will be served at half past seven. If the flight is delayed, you will be informed in time.

5. – I would like you to go shopping and buy two loaves of white bread, a bag of flour, a tin of fruit and three kilos of new potatoes. They are so tasty.

– OK. I'll do it. Where is the money?

– It is on the table.

6. Uncle Tom might phone tonight but it's very unlikely. I think he will arrive in Rome late at night and won't like to disturb us. But he is sure to call on us tomorrow morning.

7. I wonder what weather we are going to have tomorrow (what the weather will be like). I think it will be rather chilly, it may rain. Such weather is typical of Moscow in autumn. Don't forget to take your umbrella when you leave.

8. – If I were you, I should (would) start learning French: you are so good at languages.

– I'm afraid I can't do it now because I have to spend a lot of time on Mathematics. You know I have problems there.

– Are you planning to learn foreign languages after you finish school?

– I'm thinking about it.

9. When I left home in the morning, there was no sign of rain. The sun was shining brightly and the sky was blue and clear. Several hours later a strong cold wind started blowing, the sky got overcast (covered with clouds) and it began raining heavily. I was so sorry I had left my umbrella at home. (I wish I had not left...).

10. From the moment the musician appeared on the stage we couldn't take our eyes off him. We watched him come to the piano, sit on the bench and open the instrument. The music we heard then was the most impressive (music) I had ever heard.

Exercise 46.▶

1. Lubov Kazarnovskaya is an opera singer. 2. Vladimir Spivakov is a conductor and a musician. 3. Maya Plisetskaya is a ballet dancer. 4. Dmitry Hvorostovsky is an opera singer. 5. Alla Pugacheva is a pop singer. 6. Nikolai Tsiskaridze is a ballet dancer. 7. Pelageya is a pop singer.

Exercise 48. >

A. 1. violin; 2. viola; 3. cello; 4. double bass; 5. harp; 6. piccolo; 7. flute; 8. oboe; 9. clarinet; 10. bassoon; 11. trumpet; 12. trombone; 13. French horn; 14. tuba; 15. drum; 16. cymbals; 17. xylophone; 18. grand piano; **B.** a) double bass player; b) bassoonist; c) cellist; d) clarinet(t)ist; e) cymbalist; f) drummer; g) flutist; h) French horn player; i) pianist; j) harpist; k) oboist; l) piccolo player; m) trombonist; n) trumpeter; o) tuba player; p) violist; q) violinist; r) xylophonist

Exercise 49. >

M. Rostropovich – cello; S. Rachmaninov – grand piano; D. Oistrakh – violin; Y. Bashmet – viola; D. Matsuev – grand piano; V. Zinchuk – guitar; M. Tokaev – accordion

Exercise 50. >

a – 1, 11, 16, 20; b – 3, 6, 10, 13; c – 5, 7, 12, 19; d – 2, 8, 15, 18; e – 4, 9, 14, 17

Exercise 51. >

A. 1. g; 2. j; 3. a; 4. e; 5. i; 6. c; 7. b; 8. h; 9. f; 10. d; **B.** a – woodwind instruments; b – brass instruments; c – percussion instruments; d – string(ed) instruments; 1. violin; 2. viola; 3. cello; 4. double bass; 5. harp; 6. grand piano; 7. piccolo; 8. clarinet; 9. flute; 10. oboe; 11. bassoon; 12. trumpet; 13. trombone; 14. tuba; 15. French horn; 16. xylophone; 17. cymbals; 18. drum

Exercise 52. >

a. 2, 3; b. 4, 6; c. 1, 5; d. 7, 8

Exercise 55. >

B. 1. walkman; 2. tape recorder; 3. MP3 player; 4. CD player; 5. mobile; 6. music centre

Exercise 62. >

The message of the poem could be explained like this: at war music may be as important as weapons (a sword) because it expresses and embodies the soul of a nation and can help to win a victory.

Unit Two

Exercise 2.

A. 1. d; 2. a; 3. g; 4. h; 5. c; 6. e; 7. b; 8. f; B. 1. e; 2. i; 3. h; 4. f; 5. j; 6. g; 7. a; 8. b; 9. d; 10. c

Exercise 3.

1. J; 2. F; 3. D; 4. B; 5. A; 6. C; 7. G; 8. I; 9. E; 10. H

Exercise 5.

true: 2, 3, 4, 5; false: 1; not mentioned in the text: 6, 7, 8

Exercise 7.

a) A – Civic Centre; B – The Kaufmann House b) 1. c; 2. a; 3. b; 4. c; 5. a; 6. b

Exercise 10.

A. 1. Oxford; 2. Edinburgh; 3. Bath; 4. Cambridge; 5. York; B. A – c; B – d; C – b; D – e; E – a

Exercise 12.

1. F; 2. D; 3. E; 4. A; 5. B; 6. C

Exercise 14.

1. b; 2. a; 3. b; 4. b; 5. a; 6. b; 7. c; 8. a; 9. c; 10. c

Exercise 15.

A. 1. to be aware; 2. contribution; 3. a handful; 4. pursuit; 5. unconventional working methods; 6. to collaborate; 7. to lack experience; 8. a crash course; 9. a manuscript; 10. figurative arts; 11. initial sketch; 12. hybrid; 13. austere habits; 14. draft letters; 15. the ancients; 16. consternation; 17. contemporaries; 18. divine

Exercise 17.

c

Exercise 18.

1. poached egg; 2. labour-saving trick; 3. fairly amiable; 4. terrific ordeal; 5. broad Haliford voices; 6. rattle away; 7. disagreeable; 8. they had been bossed; 9. to take easy; 10. sympathy for customers; 11. mounds of eggs; 12. flop into a chair; 13. promptly; 14. to contrive to linger on; 15. wilderness; 16. to make head or tail of sth; 17. fresh and crisp; 18. lace curtains

Exercise 24.

1. for; 2. about; 3. to; 4. out; 5. of; 6. with; 7. on; 8. on; 9. -; 10. on/away; 11. for; 12. out, with; 13. into

Exercise 25.

1. She seems to be getting rather vague... 2. Rachel flopped on to the sofa. 3. I want to spare Frances the embarrassment of... 4. Sylvia was very sympathetic to me. 5. The feeling of shame lingered on and Roy... 6. I know that Alex has sympathy with our plan (is sympathetic to our plan). 7. Bake the potatoes... till they are crisp. 8. It was so gloomy in the room. 9. What you say is nonsense. 10. She is fond of gossiping about her friends. 11. I like Florence. She is an amiable person. 12. ...I could hear the dishes rattle. 13. The situation was quite an ordeal.

Exercise 26.

1. gossip (n) – слухи, сплетни; 2. spare (adj) – лишний, запасной; 3. gloom – мрак, уныние; 4. rattle (n) – дребезжание, громыхание, погремушка; 5. sympathize (v) – сочувствовать; 6. amiability (n) – дружелюбие; 7. crisps (n) – чипсы; 8. flop (n) – провал

Exercise 27.

1. Spare me the necessity of going there. 2. I sympathize deeply with his family. 3. I can't stand this old gossip. 4. I've met Jane only once but she seems amiable enough. 5. Alice flopped into a chair and burst out laughing. 6. She was in gloom because not even a postcard had arrived from Ricky. 7. She is eating potato crisps again! They have always been her favourite food. 8. Without lingering a minute she started for the railway station. 9. What an ordeal it is! 10. The car rattled over the stones. 11. Her words full of sympathy (sympathetic words) produced a proper impression on me. 12. He was rather vague about his plans. 13. He was talking nonsense during our meeting, which surprised everybody a lot. 14. I sympathize with (have sympathy for/'m sympathetic to) Mrs Crystal, she has lost her family in a car accident.

Exercise 29.

B. 1. creep; 2. stagger; 3. march; 4. shuffle; 5. swagger; 6. wander; 7. trudge; 8. stroll; 9. stride

Exercise 30.

1. march; 2. trudged; 3. swaggered; 4. wander; 5. staggered; 6. shuffled; 7. strolled; 8. creeping; 9. strode

Exercise 32.▶

A. 1. work; 2. toil; 3. labour/toil; 4. labour; 5. Labour; 6. work/labour; 7. work; 8. labour; 9. work/labour; B. 1. customer; 2. client; 3. customers; 4. clients; 5. customers; 6. client; C. 1. Chief; 2. main (chief); 3. main; 4. chief; 5. main; 6. main (chief); 7. main; D. 1. amiable; 2. amicable; 3. amiable; 4. amicable; 5. amicable; 6. amiable

Exercise 33.▶

1. shoppers; 2. customers; 3. clients; 4. patients; 5. guests; 6. passengers

Exercise 34.▶

1. Они не смогли выполнить свои обязательства. 2. Даже после того как начала звучать музыка, они продолжали разговаривать. 3. То, что он был полон решимости справиться с болезнью, помогло ему добиться этого. 4. Чарли осуществил свой план. 5. Извините, я не смогла сдержать своё обещание. 6. Я поняла, что поддаюсь общему настроению радостного волнения. 7. Её активная жизненная позиция была перенесена на её благотворительную деятельность. 8. Я несколько увлеклась на распродаже одежды и потратила слишком много денег. 9. Хотя ему восемьдесят лет, он продолжает успешно заниматься бизнесом. 10. Мы едины и полны решимости провести необходимые реформы.

Exercise 35.▶

1. away; 2. on/out; 3. on; 4. over; 5. out; 6. on; 7. through; 8. over; 9. away; 10. on

Exercise 36.▶

1. complex; 2. compound; 3. complex; 4. complex; 5. simple, extended; 6. simple, extended; 7. simple, unextended; 8. compound; 9. compound; 10. complex

Exercise 37.▶

A. 1. а) Саманте подарили букет красивых садовых цветов. б) Цветочная оранжерея находится прямо в центре парка. 2. а) По слухам, в округе появилась страшная собака-убийца. б) После несчастного случая со щенком дети считали мистера Райдера бессердечным убийцей собак. 3. а) Выращивать деревья не так просто, как может вам показаться. б) Растущее дерево наконец

достало до моего окна. 4. а) Пассажиры поездов всегда информируют о задержках в отправлении. б) Пассажирские поезда выглядят не так, как товарные. Их вряд ли можно перепутать.

Exercise 38.

1. In the evening, already tired after doing the city, we visited the British Museum. 2. On the chair he found a newspaper dated by 24 October. 3. – 4. Walking about the town you can see a lot of churches. 5. The book covered in dust was found in the corner of the room. 6. The bomb in a plastic bag was discovered by a security man. 7. An animal that is born in the zoo doesn't know the taste of freedom. 8. –

Exercise 39.

1. relative clause; 2. adverbial clause; 3. reported clause; 4. relative clause; 5. adverbial clause; 6. reported clause

Exercise 40.

1. what; 2. what; 3. that; 4. that, what; 5. what, what; 6. what; 7. what; 8. that; 9. what; 10. that; 11. that; 12. what

Exercise 41.

1. He never plays such games in which he is likely to lose. 2. This factory produces cars which have recently become very popular, and other machinery. 3. The man whose photograph you saw in the newspaper yesterday lives in my street. 4. I saw the boys who are playing basketball at the same place before. 5. I always feed birds who don't fly away in the winter and hope that I help them by doing it.

Exercise 42.

1. which; 2. who(m); 3. which; 4. who; 5. who; 6. which; 7. who(m); 8. which; 9. which; 10. who; 11. who; 12. which

Exercise 43.

sentences with identifying clauses: 3, 5, 7, 8; sentences with non-identifying clauses: 1, 2, 4, 6, 9, 10

Exercise 44.

1. that; 3. that; 5. that; 6. that; 8. that; 9. that

Exercise 45.

2, 3, 5, 8

Exercise 46.▶

1. I can't ski, which is a pity. 2. Nobody in the city heard about those events, which was very strange. 3. The leading actors played their parts very well, which contributed to the success of the performance. 4. The child handed out his apple to me, which made me smile. 5. There was a clap (roar) of thunder and a flash of lightning, which doesn't often happen in winter. 6. I hear they are going to get married, which is fantastic. 7. He spoke about (the) corruption in politics, which is (was) not new at all.

Exercise 47.▶

1. whose; 2. whose; 3. which; 4. who; 5. whose; 6. who(m), whose; 7. whose; 8. who, who(m); 9. whom; 10. whose; 11. whose; 12. whom; 13. whose; 14. who; 15. whom

Exercise 48.▶

1. buildings; 2. designers; 3. Roman; 4. identification; 5. unknown; 6. professional; 7. formal; 8. qualification(s); 9. product; 10. architecture; 11. practising; 12. governments

Exercise 49.▶

1. to look; 2. was raking; 3. her; 4. went; 5. him; 6. working/to work; 7. carefully; 8. die; 9. correctly; 10. his; 11. do; 12. raking/to rake

Exercise 50.▶

1. c; 2. b; 3. a; 4. c; 5. b; 6. d; 7. b; 8. c; 9. d; 10. b

Exercise 51.▶

1. c; 2. c; 3. b; 4. c; 5. b; 6. a; 7. b; 8. c; 9. b; 10. a

Exercise 52.▶

1. was talking; 2. had; 3. had stopped; 4. feeling; 5. exclaimed; 6. could; 7. see; 8. laugh/laughing; 9. notice; 10. was moved; 11. felt; 12. 'll make; 13. show; 14. knew; 15. had made/made; 16. laugh; 17. do not work; 18. will make; 19. cry; 20. kill; 21. do; 22. will be; 23. was put; 24. began; 25. tried; 26. saw; 27. was more surprised; 28. came; 29. made; 30. shook; 31. had wasted/had been wasting

Exercise 53. >

1. These people are waiting for their passports. As soon as they get them, they will be able to start for the airport. 2. May I have a look at your magazine? There is an article in it, which interests me very much. It is on page 15. Have you read it yourself? 3. Physics is a science and a subject. When I was at school I always had problems with it. And even now I can't say I'm good at it. 4. I shall never forget the day (when) George first came to our house. I had never seen such a handsome youth before. He was about six feet tall, well-built and had an amiable/a friendly smile. 5. If I had been there the day before, I would have taken a different decision. I don't think you have really solved the problem. 6. Doctors, teachers, office managers can't afford not to have telephones. A telephone is quite important (essential) for them. 7. Have you bought any vegetables? We are run out of potatoes, beets and carrots. 8. I expected Gerald to return at six. It is eight o'clock now and he hasn't come yet. I wonder what he is doing in that club of his. 9. I hear a new cinema is being built not far from our block of flats. Do you know when they will finish its construction? 10. While Jane was doing the room, her sister was cooking in the kitchen. They knew their mother would soon return from work and wanted her to receive a pleasant surprise.

Exercise 58. >

A. 1. porch; 2. portico; 3. dome; 4. balcony; 5. courtyard; 6. spire; 7. attic; 8. arch; 9. colonnade; 10. roof terrace; 11. cupolas; B. 1. D; 2. C; 3. A; 4. B

Exercise 59. >

1. fresco; 2. concrete; 3. carving; 4. portico; 5. drapery; 6. terracotta; 7. marble; 8. mosaic; 9. attic; 10. tapestry; 11. dome; 12. veranda(h); 13. brick; 14. patio

Exercise 60. >

A. 1. g; 2. c; 3. i; 4. j; 5. d; 6. e; 7. f; 8. b; 9. h; 10. a

Exercise 69. >

The message of the poem *Daffodils* can be explained like this: nature and people exist in harmony and the former may influence us as we ourselves are a part of nature. The message of the poem *Broadway* can be explained as follows: the poet regards this street as a model of the whole world with its virtues and vices.

Unit Three

Exercise 2.

B. 1. c; 2. d; 3. f; 4. e; 5. a; 6. b; 7. g

Exercise 3.

true: 4, 5, 7; false: 1, 2, 3; not mentioned in the text: 6

Exercise 5.

1. d; 2. a; 3. b; 4. c

Exercise 7.

A. 1. them; 2. Victoria Falls; 3. 1676; 4. several streams; 5. the smoke that thunders; 6. Queen Victoria; B. 1. in southeastern Siberia; 2. freshwater lake in Eurasia; 3. 636, 82; 4. freshwater lake in the world; 5. is (exceptionally) pure; 6. the Angara River

Exercise 9.

1. f; 2. d; 3. b; 4. g; 5. a; 6. c; 7. e

Exercise 12.

A. 1. c; 2. b; 3. a; 4. a; 5. a; 6. c; 7. b; 8. b; 9. c; B. 1. a moat; 2. to mark; 3. genuine; 4. a (celebrated) landmark; 5. scores of; 6. dubious; 7. urban; 8. to pay homage to; 9. to match; 10. patterned; 11. to demolish; 12. to hinder; 13. blunt; 14. conservation efforts; 15. soaring tented; 16. winding

Exercise 15.

1. in the distance; 2. upraised voices; 3. to savour; 4. widowed; 5. limestone cliffs; 6. steep path; 7. mild and kindly disposition; 8. companionable silence; 9. untutored eyes; 10. it's a constant wonder to me; 11. considered for a moment or two; 12. scribes; 13. ploughs the fields and reaps the barley; 14. rottenness that breed from within; 15. (a man) who muses to himself

Exercise 17.

A. a) What was true or valid in the past is not necessarily so today because circumstances change; b) People who do a lot are the people who have most energy. However busy they are, they can usually manage something more; c) Each succeeding generation has its own way of life and standard of behaviour; d) To procrastinate is to delay, to put off

doing something. Procrastinating – deferring things from day to day – wastes a lot of time and usually ends in nothing being done at all; e) Do not delay taking action. If you wish to go to sea, do not miss the tide. Neither tide nor time will tarry for you. In a wider sense, if an opportunity presents itself, decide quickly and act promptly; f) However great our grief or disappointment may be, in the course of time it will lessen. In this sense our “wounds” heal with time; g) These words are a line from Longfellow. When we are idle, we do nothing by which future generations may remember us.

Exercise 20. >

1. in; 2. from; 3. against; 4. at; 5. about; 6. in; 7. in; 8. on; 9. for; 10. –; 11. on; 12. across (in/on); 13. –; 14. by; 15. on

Exercise 21. >

1. доверять кому-либо; 2. недовольство, жалоба; 3. гора; 4. сонный; 5. благоразумие; 6. обучать; 7. занятие; 8. забастовка; 9. забастовка; 10. паразитный; 11. склонность; 12. наклонность; 13. приверженность

Exercise 22. >

1. ...and confided his fears to his brother. 2. Her political leanings... 3. ...wears striking clothes. 4. The drowsy child... 5. Tell us about your background, please. 6. What is there in the background of the picture? 7. ... of a mild disposition. 8. Why did you strike him? 9. ...is prone to get colds... 10. ...is a prudent person. 11. Grace mounted the horse... 12. He grumbled about the way... 13. Jerald mused over/about Victor's proposal. 14. ...is my music tutor. 15. He (is) has become more confident... 16. They went on strike for better pay(ment).

Exercise 23. >

A. 1. struck; 2. confident; 3. mounted; 4. leaned (leant); 5. drowsed; 6. background; 7. grumbled; 8. prudent; 9. disposition; 10. prone; 11. musing

Exercise 24. >

1. Старый художник был поражён красотой натурщицы. 2. Благоразумно проверить машину, прежде чем отправиться в длительную поездку. 3. Ральф сидел на крыльце и перебирал в памяти события дня (размышлял о...). 4. Только что пробило полночь. 5. Я почувствовал, что меня клонит в сон (ко сну), и решил

немного поспать. 6. Некоторые люди склонны к перееданию. 7. То, что он сказал, показалось мне забавным. 8. У тебя весёлый нрав, ты улыбаешься и шутишь, даже если устала. 9. Покрывало для кровати было зелёным с жёлтыми цветами. 10. Дженни очень застенчива и всегда держится в тени. 11. Джек стоял, прислонившись к дереву. 12. Стивен всегда пользовался её доверием. 13. Только послушайте его! Он ворчит, что у него нет настроения убирать свою комнату. 14. Мы всегда уверены в успехе.

Exercise 25.▶

1. He confided his secret to me. 2. John grumbled about having to wake up so early. 3. We were struck by her words. 4. He mused over his friend's offer but couldn't take any decision. 5. He is prone to make mistakes. 6. Alice is a very prudent girl. 7. Uncle Tom mounted the hill and stood on top of it for some time admiring the view. 8. Lean the ladder against the wall, please. 9. The painter depicted beautiful rose bushes in the background. 10. When does the tutorial begin? 11. She murmured something drowsily and fell asleep. 12. Your sister shows prudence in spending her money but you don't. 13. It has just struck four. 14. These are striking facts. 15. The disease struck unexpectedly.

Exercise 26.▶

A. seriously affected by: grief – grief-stricken; panic – panic-stricken; poverty – poverty-stricken; terror – terror-stricken; drought – drought-stricken; **B.** 1. terror-stricken (panic-stricken); 2. panic-stricken; 3. drought-stricken; 4. panic-stricken; 5. poverty-stricken; 6. grief-stricken; 7. terror-stricken (panic-stricken); 8. drought-stricken; 9. panic-stricken; 10. poverty-stricken

Exercise 27.▶

C. 1. on/upon/about/over; 2. about/over; 3. on/upon; 4. –; 5. –; 6. on; 7. on/upon; 8. –; 9. on/upon; 10. –; 11. on/upon; 12. –

Exercise 28.▶

A. 1. muse/meditate; 2. consider/ponder/contemplate; 3. reflect/consider/contemplate; 4. brood; 5. contemplate/ponder/consider; 6. ponder/consider/contemplate

Exercise 29.▶

B. 1. The verb *mount* is formal in style, while *go up* and *walk up* are neutral. It also has an additional meaning *to get on a horse*. 2. A *tutor* is

a teacher who gives private instruction to one pupil or a small group of pupils. In its other meaning a *tutor* in British universities and colleges is a teacher who directs the studies of a number of students and/or is responsible for giving them advice about personal matters.

Exercise 30.

A. 1. kind; 2. kindly (adv); 3. kind/kindly; 4. kind; 5. kind/kindly; 6. kindly (adv); B. 1. bent; 2. bend; 3. leant/leaned; 4. leant/leaned; 5. bend; 6. leant/leaned; C. 1. contempt; 2. despised; 3. despise; 4. contempt; 5. contempt; 6. despise(d)

Exercise 31.

1. Демонстранты снесли баррикады. 2. Мальчики сорвали с себя одежду и прыгнули в воду. 3. Она порвала все фотографии своего бывшего приятеля. 4. Твои ссоры с братом разрывают мамино сердце на части. 5. В ней боролись чувство ярости и желание рассмеяться. 6. Ветер едва не срывал калитку с петель. 7. Не волнуйся. Ничто не разрушит нашу дружбу.

Exercise 32.

1. down; 2. off; 3. apart; 4. apart; 5. up; 6. down; 7. off; 8. off; 9. between

Exercise 33.

1. Native people expect foreigners to conform to British customs when they come to Britain. 2. We won't be able to begin the meeting on time unless he comes at five. 3. -; 4. -; 5. Despite the fact that the actors' voices were too loud, I really enjoyed the play. 6. usually impossible; 7. -; 8. -; 9. -; 10. -

Exercise 34.

1. when/since; 2. if/although/since; 3. unless; 4. in order to; 5. so that; 6. since; 7. so; 8. although (though); 9. till (until); 10. as if

Exercise 35.

1. I gave up sugar and butter so as (in order) not to put on weight. 2. Linda gave me a call so as (in order) to discuss some urgent matter with me. 3. My granny decided to take up painting so as (in order) not to be bored. 4. They drove through town so as (in order) not to use the motorway (to avoid the motorway). 5. Greg left quietly so as (in order) not to disturb his parents. 6. Sue went to the kitchen so as (in order)

to make a cup of tea. 7. Jack came back early so as (in order) to watch a/the football match on TV. 8. I listened to his speech attentively so as (in order) to understand what it was all about. 9. The workers went on strike so as (in order) to get higher wages. 10. We decided to spend our winter holidays in the Alps so as (in order) to have a bit of real skiing.

Exercise 36.》

1. so that; 2. so as; 3. so as; 4. so as; 5. so that; 6. so that; 7. so that; 8. so as; 9. so that; 10. so that; 11. so as; 12. so that; 13. so as; 14. so as; 15. so that

Exercise 37.》

1. in case/if; 2. if; 3. in case; 4. in case; 5. if; 6. in case; 7. if; 8. if; 9. in case; 10. in case

Exercise 39.》

1. We can't keep calling the doctor every time you get a headache. 2. Every time she hears this melody, she remembers her graduation. 3. She orders shrimp salad every time she gets to this café. 4. I meet this old gentleman and his dog every time I do my jogging in the morning. 5. Every time we invite her to visit us she finds some pretext and never comes. 6. Every time there is a test in maths he catches a cold. 7. Every time I ask for this book in the library, there is somebody else who needs it. 8. Every time it rains I am in low spirits (I feel bad). 9. Every time it snows at Christmas people in Britain feel happy (re-joice). 10. Every time I look at this photo I remember those wonderful days in Rome.

Exercise 40.》

1. earthen; 2. northern; 3. Chinese; 4. successive; 5. approximately; 6. archeological; 7. southwestern; 8. eastern; 9. running; 10. famous; 11. western; 12. explorer; 13. cultural; 14. cultural

Exercise 41.》

1. Unless; 2. if; 3. Unless; 4. If; 5. If; 6. if; 7. unless; 8. Unless; 9. If; 10. Unless

Exercise 42.》

1. comes; 2. will arrive; 3. will be going (will go); 4. comes; 5. will change; 6. calls; 7. comes; 8. will be shown; 9. save (have saved); 10. says; 11. will bloom; 12. pay

Exercise 43. >

1. guarding; 2. entrance; 3. construction; 4. first; 5. built; 6. was completed; 7. various/varying; 8. burning; 9. be seen; 10. greatest; 11. was destroyed

Exercise 44. >

1. c; 2. b; 3. a; 4. d; 5. b; 6. c; 7. d; 8. a; 9. c; 10. c; 11. b

Exercise 45. >

1. c; 2. c; 3. a; 4. b; 5. c; 6. b; 7. d; 8. b; 9. a; 10. c; 11. a; 12. b; 13. a; 14. b; 15. a; 16. b; 17. a; 18. b; 19. b; 20. b; 21. a; 22. c; 23. c; 24. d; 25. a; 26. a; 27. a; 28. a

Exercise 46. >

1. built; 2. is gathered; 3. bear; 4. towering; 5. was constructed; 6. was; 7. pictured; 8. was carved; 9. were covered; 10. do not know; 11. modelled; 12. lived; 13. have completely disappeared; 14. bring

Exercise 47. >

1. We decided to stay in the city longer (in order) to do all the sights. Though the city was not very big, there were a lot of things to see there. 2. – How long have you known the Stuarts? – I don't remember exactly. I think I have known them since the day I was born. At least they have always been nearby. 3. We won't be late if the train arrives on time, but if it doesn't, I think we'll have to hire a taxi to the airport (so as) not to miss our flight. 4. In case there is a fire, telephone the fire brigade. But never do it if there is no danger. Every time somebody gives them a groundless call there may be a disaster somewhere. 5. Wherever you go you see happy faces everywhere. Everybody is engaged in some creative activity. It is evident that people are doing what they like to do and as (in the way) they like. 6. He goes to the skating rink three times a week so as to become a skilful skater. Though the training begins at a quarter to seven a.m. he never misses it. 7. Mr Black changed his appearance so that his friends couldn't recognize him. He didn't want them to know he had returned. 8. Though I want to travel abroad, I can't afford it (such a trip) this year as the plane tickets have become much more expensive. 9. Despite the fact that he lives in the same block of flats (high-rise building) I don't see him very often. I start work early in the morning and come back when it gets dark. 10. Though the children are only six,

many of them can work on computers very well. The new generation is much faster in learning such things.

Exercise 52.»

B. 1. to shock; 2. to stun/to amaze/to astonish/to astound/to dumbfound/to stagger; 3. to puzzle/to bewilder/to amaze; 4. to amaze/to stun/to astonish/to astound/to stagger; 5. to shock/to astound/to stagger; 6. to stun/to dumbfound/to astound/to stagger; 7. to shock/to nonplus/to puzzle/to bewilder; 8. to stun/to amaze/to astonish/to astound etc.

Exercise 55.»

B. sample versions: 1. odd; 2. bizarre/uncanny; 3. odd; 4. uncanny/odd; 5. odd/curious; 6. curious/odd; 7. curious

Exercise 64.»

The message of the poem *Upon Westminster Bridge* could be explained as follows: The poet admires the beauty of the reposing city in the early hours of the morning. Usually London is a busy place so it must have looked very different and enchanting to the poet at that time. The message of the second poem could be found in the unusual character of the city standing on the water, its beauty and its rich history.

Unit Four

Exercise 2.

1. f; 2. h; 3. j; 4. c; 5. i; 6. a; 7. l; 8. d; 9. m; 10. n; 11. b; 12. o; 13. e; 14. g; 15. k

Exercise 3.

true: 1, 5, 7; false: 4, 6; not mentioned in the text: 2, 3

Exercise 5.

1. c; 2. e; 3. d; 4. a; 5. b

Exercise 7.

1. c; 2. b; 3. a; 4. b; 5. a

Exercise 9.

1 D, 2 G, 3 A, 4 F, 5 C, 6 B, 7 E

Exercise 13.

1. e; 2. c; 3. f; 4. a; 5. g; 6. b; 7. h; 8. j; 9. i; 10. d

Exercise 14.

A. 1. to embody; 2. to launch; 3. to surrender; 4. to salvage; 5. to be renamed; 6. an overhaul; 7. a scrap; 8. to scrap; 9. to unveil; 10. charitable

Exercise 17.

1. gilded; 2. artistic taste; 3. to cry for the moon; 4. to come to the point; 5. ripples (on the water); 6. courtship; 7. to have no conversation; 8. to curtsy gracefully; 9. to trifle with sb; 10. lofty wall; 11. courtiers; 12. lead; 13. worn; 14. coarse; 15. satin gown; 16. to be fastened (to sth); 17. to pick out; 18. to toss feverishly; 19. to sink into a delicious slumber

Exercise 21.

1. of; 2. to; 3. on; 4. on; 5. -; 6. -; 7. up; 8. in; 9. with; 10. -; 11. to; 12. with; 13. in; 14. on

Exercise 22.

attach – прикреплять (attached – прикреплённый, приложенный); miserable – несчастный; remarkable – замечательный, удивительный,

необыкновенный; admittance – вход, доступ; embroidery – вышивание, вышивка, вышитое изделие; drenched – промокший; prick (n) – укол; glow (n) – свет, отблеск, отсвет; gain (n) – рост, прирост, увеличение, прибавление, нажива, корысть, обогащение; mutter (n) – бормотание, тихая невнятная речь

Exercise 23.▶

1. I muttered to myself... 2. The big wave drenched... 3. They admitted that... 4. I pricked my finger on a sharp pin. 5. The bee alighted on the flower. 6. ...and the passengers alighted (from it). 7. The flood caused misery for (to) many people. 8. You will gain experience... 9. The light bulb glows brightly. 10. The consequence of going to sleep... 11. The stew for dinner smelled delicious. 12. The embroidery on the wedding dress was beautiful. 13. ...there was a mutter of disapproval. 14. ...is remarkable. 15. Make several pricks on the top...

Exercise 24.▶

1. delicious; 2. alighted; 3. consequence; 4. attached; 5. attachment; 6. consequently; 7. gain; 8. admittance; 9. miserable; 10. muttered; 11. remarked; 12. pricks; 13. admit

Exercise 25.▶

1. She embroidered the dress with bright flowers (She embroidered bright flowers on the dress). 2. "I admit my mistake," he said. 3. Prisoners can develop attachment to their warders. 4. This experiment could have serious consequences for the economy. 5. They were unable to gain admittance to the hall. 6. A lot of birds alighted on the field. 7. The copies attached to the document were of little consequence. 8. It rained heavily (hard) and the children were completely drenched. 9. We all felt miserable about losing our dog. 10. We all gained from the building of the new bridge. 11. The fire cast a warm glow on the wall. 12. The glow of the sky at the sunset was very beautiful. 13. The delicious fragrance of lavender filled the room. 14. John was fast asleep muttering something in his sleep. 15. She suffered from the prick(s) of conscience.

Exercise 27.▶

A. 1. shine; 2. flash; 3. glow; 4. sparkle; C. 1. shine, flash, glow, sparkle, glisten, gleam, shimmer, twinkle; 2. glow, shimmer; 3. flash; 4. shimmer; 5. gleam, glisten; 6. glisten; 7. gleam; 8. twinkle; 9. sparkle, twinkle

Exercise 28.

1. Припаркованный на улице роллс-ройс сверкал на солнце. 2. Мы пошли прогуляться при луне, а высоко над нами мерцали звёзды. 3. При каждом движении его шёлковая рубашка блестела и переливалась. 4. Тёплые отсветы огня, горевшего в печи, плясали на сосновых стенах кухни. 5. Бармен вытирал рюмки до тех пор, пока они не засверкали. 6. На ней было бриллиантовое ожерелье, сверкавшее при свете огня в камине. 7. Разразилась гроза, и вспышки молний прорезали небо. 8. Серые крыши блестели после дождя. 9. Огонёк сигареты мерцал в темноте, пока охранник поднимался по холму. 10. Вдалеке нам были видны светящиеся окна (деревенского) дома. 11. Лунный свет, отражаясь, мерцал на поверхности озера. 12. Снег сверкал (искрился) на солнце. 13. В их глазах были искорки смеха. (Их глаза искрились смехом.) 14. Сквозь деревья ярко сверкали огни города. 15. В полуденный зной над пустыней стояло марево.

Exercise 31.

A. 1. lofty; 2. high; 3. tall; 4. lofty, lofty, much loftier; 5. high; 6. highest; 7. high; 8. tall; 9. tall; 10. lofty; B. 1. sleep/slumber; 2. slumbers; 3. slumber (sleep); 4. nap (sleep); 5. nap; 6. sleep; 7. sleep; 8. nap; 9. nap; 10. sleep; 11. sleep; C. 1. receive; 2. gain; 3. gain; 4. got; 5. receiving/getting; 6. got/received; 7. received/got; 8. gained; 9. gained; 10. got/received; D. 1. skinny; 2. slender; 3. slender; 4. thin; 5. skinny/thin; 6. skinny; 7. slender; 8. thin; 9. slender; 10. thinner, thinner

Exercise 32.

1. Когда до тебя доходит сказанное или какой-либо факт, это значит, что ты наконец-то его понял. 2. Как ты мог опуститься до того, чтобы обмануть своих родителей? 3. Грейс почувствовала сильную усталость. Она откинулась в кресле и закрыла глаза. 4. Когда же до этой тугодумки дойдёт, что он ею интересуется (она ему небезразлична)? 5. Урок не был понят. 6. Леди Дэвидсон сделала три шага и грациозно опустилась в кресло. 7. «Потребовалось какое-то время, чтобы до меня дошло, что имелось в виду, – сказал он. – Поначалу я не понял, как это важно». 8. Ты знаешь, что старый Гриффинс дошёл до того, что ударил (обидел) свою маленькую внучку?

Exercise 33.

1. in; 2. down; 3. in; 4. to; 5. back; 6. in; 7. down; 8. down

Exercise 34.》

1. chain brackets; 2. asterisk; 3. underline; 4. dash; 5. hyphen; 6. colon; 7. open bracket; 8. diamond brackets; 9. (forward) slash; 10. square brackets; 11. quotation marks, or double quotes; 12. semi-colon

Exercise 35.》

2. French; 3. Sensibility; 5. Arabia, Prophet; 7. Stones; 8. September, November; 9. Romans

Exercise 36.》

1. the ABC; 2. HBO/H.B.O.; 3. lab./lab; 4. Mr/Mr.; 5. GATT/G.A.T.T.; 6. PTO; 7. dep./dep; 8. H.E./HE; 9. MP; 10. pm/p.m.; 11. sing./sing; 12. PS; 13. J. B. Priestley/JB Priestley; 14. G. B. Shaw/GB Shaw

Exercise 37.》

1. Well, Matilda, aren't you... 2. Oh, I was... 3. They passed the greengrocer(,) and then... 4. You won't tell anyone about this, will you? 5. Calm yourself down, child, calm yourself down. 6. It is quite possible that you are a phenomenon(,) but I'd rather... 7. "By the way," Ma said, "did you do anything about the car?" 8. She was a sweet, gentle and caring creature. 9. It was cool, dark and very unpleasant downstairs. 10. If you write an email now, he will get it immediately, Bess, believe me. 11. Pop departed across the field to the truck(,) and Mr Charlton at once felt much more himself. 12. When he first asked me, I laughed at the question. 13. Have you ever heard of Max Preston who came to our school last month? 14. The woman had a small suitcase, a box, a handbag and an umbrella.

Exercise 38.》

1. This is the problem which we're solving at the moment. 2. Tell him about it when he comes. 3. If they arrive early, they will be able to have a short tour of the city. 4. The man, whose face seems familiar to you, is our principal. 5. I have been to Rhodes, Crete and some other islands of the Mediterranean. 6. The guy, who is waiting in the office, wants to talk to you. 7. I will be delighted if you get a chance to know this outstanding writer. 8. Emily Green, who was here in the morning, won't join us. 9. We'll ask Dick, who is the oldest in the family, just to say a few words. 10. If my daughter leaves me, I'll miss her very much.

Exercise 39. >

colon is used: 1. to mark the clause in which explanation is given; 2. to introduce a list; 3. to introduce a list; 4. to introduce the subtitle of the book; 5. to mark the clause in which reasons are given; 6. to mark the clause in which explanation is given; 7. to mark the clause in which reasons are given; 8. to introduce a list

Exercise 40. >

1. Taylor was an outstanding actor; with a few... 2. The breakfast menu consisted of fruit juice or cereal; a boiled egg; toast and marmalade(;) and a pot of tea or coffee. 3. I had been aware that they sometimes disagreed violently; I had not realized that... 4. semi-colon is not used; 5. semi-colon is not used; 6. semi-colon is not used; 7. She is expected later today; she is not... 8. She bought eggs, butter, bread and coffee.

Exercise 41. >

1. perfectly; 2. monstrous; 3. motionless; 4. bridal; 5. romantic; 6. government; 7. thoroughly; 8. practical; 9. argument; 10. philosopher; 11. atomic; 12. explanation; 13. terribly

Exercise 42. >

1. went; 2. were walking; 3. saw; 4. its; 5. is giving; 6. wonderful; 7. their; 8. looking; 9. her; 10. thought; 11. holding; 12. her; 13. will/shall wait; 14. looks

Exercise 43. >

1. c; 2. b; 3. d; 4. b; 5. a; 6. c; 7. d; 8. a; 9. b; 10. c; 11. b; 12. a

Exercise 44. >

1. did not care; 2. were; 3. forgot; 4. were pleased; 5. has forgotten; 6. comes; 7. shall/will live; 8. to stay; 9. came; 10. was wrapped; 11. roared; 12. blew; 13. approach(ing); 14. sat; 15. looked; 16. came; 17. was lying; 18. heard; 19. playing/play; 20. thought; 21. were passing; 22. had not heard; 23. has returned; 24. did he see

Exercise 45. >

1. c; 2. a; 3. a; 4. b; 5. a; 6. d; 7. c; 8. b; 9. c; 10. d; 11. c; 12. a; 13. b; 14. d; 15. b; 16. a; 17. c; 18. a; 19. b; 20. c; 21. d; 22. a; 23. c

Exercise 46.

1. When I was passing by the open window, I heard sounds of music. Somebody was playing the piano. The music sounded sweet and tender. 2. Listen! The clock in the dining room is striking. It's already six (o'clock). It's getting dark. 3. When you see Peter again, give my love to him (say hello to him). I haven't seen him for ages and I miss him (am missing him). 4. Mother wouldn't be (have been) angry if you hadn't broken her favourite cup. You shouldn't have used it. 5. By five o'clock lessons had been done, dinner had been cooked and the house was as clean as a whistle. The children sat round the table waiting (were sitting and waiting) for their parents. 6. I'm afraid that these clothes are not suitable for skiing. You need a warmer sweater and a pair of gloves. The day is rather (fairly, quite) cold today. 7. If I had known the answer to this question yesterday, I would have passed the examination better (more successfully). To be honest, yesterday's examination was the most difficult in my whole life. 8. I heard someone knock at (on) the door quietly. Who could it be? My parents had already come back from work and we were not expecting (did not expect) any visitors (guests). 9. For some time he lived on the farm where he was made to feed sheep and look after (take care of) cows. Gradually (eventually) he got used to this work (job) and even began to like it. 10. Who knows where deer live? You'll answer this question easily if you remember how people use these animals.

Exercise 47.

A. 1. Pupils have to leave their jackets in the cloakroom. Pupils mustn't bring their jackets to the classroom. 2. Pupils mustn't miss the morning registration. Pupils always have to come to (be present at) morning registration. 3. Pupils must (have to) attend school assemblies on Monday mornings. Pupils mustn't miss school assemblies on Monday mornings. 4. Pupils must (have to) wear the uniform. 5. Pupils mustn't run about the building during the breaks. 6. Pupils must (have to) say "Sir" or "Miss" to the teachers politely. 7. Pupils mustn't fight with other pupils. 8. Pupils must help those who need help. 9. Pupils must (have to) bring sports clothes for PE lessons. 10. Pupils mustn't bring any objects that may cause danger to school. 11. Pupils must (have to) keep their uniforms and other clothes tidy. 12. Pupils mustn't chew chewing gum in the school building. 13. Pupils must (have to) keep the schoolyard tidy.

Exercise 49.

A. 1. mustn't; 2. don't have to; 3. needn't/don't have to; 4. needn't/don't have to; 5. mustn't; 6. don't have to/needn't;

7. mustn't; 8. needn't/don't have to; 9. needn't/don't have to;
10. mustn't

Exercise 50. >

- 1 - g; 2 - d; 3 - b; 4 - f; 5 - k; 6 - i; 7 - l; 8 - j; 9 - h; 10 - c;
11 - a; 12 - e

Exercise 52. >

1. competitive; 2. ruthless, cruel; 3. outgoing; 4. impatient; 5. impulsive; 6. reserved; 7. stubborn; 8. generous; 9. insincere; 10. hypocritical; 11. ambitious; 12. boastful

Exercise 53. >

1. g; 2. h; 3. b; 4. j; 5. i; 6. a; 7. e; 8. d; 9. c; 10. f

Exercise 66. >

1. When two young people love each other dearly they often have difficulties to face before they can marry. Ср.: Любовь никогда не бывает без грусти. 2. Those in love don't notice each other's faults. Ср.: Любовь слепа. Любовь зла не видит. Любовь зла – полюбишь и козла. 3. Love has such power that it will overcome all difficulties. Ср.: Гони любовь хоть в дверь, она влетит в окно. Любовь на замок не закроешь. Для любви нет преград. На любовь закона нет. Для милого дружка семь вёрст не околица. 4. In courtship, just as on the battlefield, it is permissible to use every strategy and take advantage of any opportunity. Ср.: В любви и на войне все средства хороши. 5. If you love a person you must put up with their faults, their little ways, their friends and relatives. Ср.: Меня любишь, так и собаку мою не бей.

Exercise 69. >

The message of the first poem could be explained as follows: The young soldier knew that he was risking his life in Northern Ireland and could be easily killed, and wanted to comfort his parents in case it might happen. The person who wrote the poem could have sincerely believed that all the things in the world were connected and that people's souls do not perish when people die. The second piece of poetry emphasises the idea that a name is not the most significant thing in a person, it is far less important than the personality itself. Notice that this idea was really advanced in Shakespearean times, but even nowadays it sounds quite up-to-date.

Глоссарий

»»» Unit One

adagio – медленный темп, более медленный, чем *andante* (анданте)

alto – альт: партия в хоре или вокальном ансамбле, исполняемая низкими детскими или низкими женскими голосами, звучит и пишется в партитуре выше тенора, отсюда и название

andante – 1) умеренно медленный темп, несколько более быстрый, чем адажио; 2) музыкальная пьеса или часть музыкального произведения в таком темпе

avant-garde – авангардисты, авангардистский: авангардизм – название ряда художественных течений XX в., стремящихся к коренному обновлению искусства как по содержанию, так и по форме

band – оркестр, чаще военный или духовой (jazz-band – джаз-оркестр, в котором есть духовые инструменты)

baroque – барокко: художественный стиль XVI–XVIII вв.

bass – бас: самый низкий по звучанию мужской голос

cantata – кантата: вокально-инструментальное произведение торжественного или лирико-эпического характера, состоящее из нескольких законченных номеров и исполняемое певцами-солистами, часто также хором в сопровождении оркестра

concertina – концертина: пневматический музыкальный инструмент, небольшая гармонь

concertino – музыкальное произведение типа концерта, отличающееся меньшей сложностью

concerto – концерт: музыкальное произведение сложной формы, основанное на сопоставлении или состязании двух групп исполнителей, небольшой группы солирующих инструментов и всего оркестра или солирующего инструмента и оркестра

forte – сильно, громко, в полную силу звука

librettist – либреттист: составитель либретто

libretto – либретто: словесный текст музыкально-драматического произведения (оперы, оперетты); сценарий балетного спектакля; краткое изложение содержания оперы, балета, оперетты

minnesingers – миннезингеры: поэты-певцы при германских дворах XII–XIII вв., принявшие традиции провансальских трубадуров; предметом их песнопений была рыцарская доблесть и беззаветное служение избраннице

minstrels – менестрели: певцы, музыканты, потешники, декламаторы и поэты при дворах знати в средневековой Англии и Франции

musical pluralism – музыкальный плюрализм: множественность направлений и видов музыкального искусства

nocturne – ноктюрн: небольшая музыкальная пьеса, преимущественно фортепианная, лирического, мечтательного характера

octet – октет: ансамбль из восьми исполнителей

oratorio – оратория: крупное музыкальное произведение для хора

pianissimo – очень тихо, тише, чем *piano* (пиано)

piano – тихо, негромко

piccolo – пикколо: наименьший по размерам и самый высокий по звучанию музыкальный инструмент какого-либо типа

polyphony – полифония: вид многоголосия, основанный на одновременном гармоническом сочетании и развитии двух или нескольких самостоятельных мелодических линий

prelude – прелюдия: инструментальная музыкальная пьеса, являющаяся вступлением

quartet – квартет: ансамбль из четырёх исполнителей

quintet – квинтет: ансамбль из пяти исполнителей

rhapsody – рапсодия: музыкальное произведение на темы народных песен

sonata – соната: до XVII в. название любой инструментальной пьесы в отличие от вокальной, позже – музыкальное произведение для одного или двух инструментов из 3–4 частей

soprano – сопрано: самый высокий по звучанию женский голос

septet – септет: ансамбль из семи исполнителей

sextet – секстет: ансамбль из шести исполнителей

symphony – симфония: высший род инструментальной музыки, главным образом для симфонического оркестра, обычно из 4 частей

tenor – тенор: самый высокий по звучанию мужской голос

timpani – литавры: ударный музыкальный инструмент древнего происхождения. В современном оркестре – 2–3 медных полушария с затянутым кожей верхом (как у барабана), установленные на металлических подставках; звуки извлекаются ударами деревянных колотушек с шарообразными наконечниками или пальцев

troubadours – трубадуры [фр. *troubadour*]: поэты-певцы и поэтическая школа на юге Франции, севере Италии и востоке Испании в XI–XIII вв., разрабатывавшая любовно-рыцарскую тематику и создавшая свыше 900 стихотворных форм, многие из которых существуют и поныне (баллада, серенада, сонет и т. д.)

tuba – туба: медная кольцообразная изогнутая труба с большим раструбом

viola – альт: смычковый музыкальный инструмент несколько большего размера, чем скрипка

»»» Unit Two

capital – капитель: верхняя часть колонны или пилястры, расположенная между стволом опоры и горизонтальным перекрытием

French windows – две створки стеклянных дверей, обычно ведущих в сад

fresco(e) – фреска, фресковая живопись [ит. *fresco* – свежий]: роспись стен водяными красками по сырой штукатурке; произведение, выполненное в этой технике; в широком смысле – всякая монументальная роспись

latticed windows – решётчатые окна, т. е. окна, сделанные в форме решётки (небольшими ромбиками или квадратами)

panel – панель [нем. *Paneel*]: деревянная обшивка, облицовка или окраска нижней части стен внутри здания

patio – патио [исп. *patio*]: 1) внутренний дворик в испанских домах; 2) небольшой участок земли позади дома, вымощенный камнем или кирпичом, где можно посидеть и отдохнуть на воздухе

portico – портик [лат. *porticus*]: перекрытие, поддерживаемое колоннадой или аркадой, образующее выступающую часть здания; часто оформляет главный вход

stained-glass windows – витражные окна, в рамы которых вставлены цветные стёкла, иногда представляющие собой картины или орнаментальные композиции

tapestry – гобелен [фр. *gobelin*]: декоративная ткань высокой художественной ценности, выработанная ручным способом (тканая картина, драпировка, мебельная обивка и т. д.)

terracotta – терракота, терракотовый [ит. *terra cotta* букв. *обожжённая земля*]: обожжённая цветная глина, а также неглазурованные изделия; разновидность керамики

tracery windows – окна, украшенные сверху резным каменным орнаментом

»»» Unit Three

Basil the Blessed – Василий Блаженный: русский святой, юродивый; иногда его называют «Василий Нагой». Родился в декабре 1469 г. (по другим сведениям в 1648 г.) в селе Елохове на паперти. После 16 лет и до самой смерти совершал подвиг юродства. Круглый год ходил без одежды, ночевал под открытым небом, постоянно со-

блюдал пост и носил вериги, терпел лишения. Обличал ложь и лицемерие. Умер 2 августа 1552 г. (иногда упоминается и 1551 г.). Ему приписывают много чудес как при жизни, так и после смерти.

Cathedral of the Intercession of the Virgin by the Moat, the – собор Покрова Пресвятой Богородицы, что на рву, также называемый Собором Василия Блаженного: православный храм, расположенный на Красной площади в Москве. В настоящее время Покровский собор – филиал Государственного исторического музея. Построен в 1555–1560 гг. по приказу Ивана Грозного в память о взятии Казани. По одной из версий, в строительстве собора участвовали архитекторы Барма и Постник. В 1588 г. с северо-востока был пристроен придел, освящённый в честь Василия Блаженного, мощи которого находились на месте постройки собора, что и дало собору второе, обиходное название.

Day of the Intercession – Покров Пресвятой Богородицы: празднуется преимущественно Русской православной церковью 14 октября по новому стилю. Христианские историки говорят, что почти 600 лет назад на греческую империю напали сарацины. Грекам угрожала большая опасность. В то время и произошло чудное явление Матери Божьей. Она сняла со своей головы покрывало и распростёрла его над молящимися в храме людьми, защищая их. Явление Богородицы, покрывающей христиан, ободрило и утешило греков. Собрав последние силы, они победили сарацинов.

Herostratus – 1) Герострат, грек, который сжёг в 356 г. до н. э. храм Артемиды в Эфесе, чтобы чем-нибудь прославиться и увековечить своё имя; слава Герострата – позорная слава; 2) честолюбец, добивающийся славы любой ценой, вплоть до преступления

Osiris – Осирис/Озирис: в древнеегипетской мифологии первоначально – бог плодородия, позднее – бог подземного царства, олицетворял ежегодно умирающие и воскресающие силы природы.

Trinity Cathedral – Троицкий собор: храм, посвящённый Святой Троице. На месте храма Василия Блаженного до XVII в. стоял деревянный храм, посвящённый Святой Троице, который обычно назывался Троицким собором.

»»» Unit Four

CV (curriculum vitae) – резюме: краткое изложение квалификационных характеристик человека, включая занимаемые должности и полученное образование

xenophobia – ксенофобия: боязнь людей, принадлежащих к другим странам и культурам, и недоверие к ним

Справочный материал

»»» Unit One

1. *Bach, Johann Sebastian* (March 21, 1685 – July 28, 1750) was a German organist, composer, and musical scholar of the Baroque period, and is almost universally regarded as one of the greatest composers of all time. His works, noted for their intellectual depth, technical command, and artistic beauty, have provided inspiration to nearly every musician in the European tradition.

J. S. Bach was born in Eisenach, Germany, in 1685. His father, Ambrosius Bach, was the town piper in Eisenach, a post that entailed organizing all the secular music in town as well as participating in church music at the direction of the church organist. In an era when sons were expected to assist in their fathers' work, we can assume J. S. Bach began copying music and playing various instruments at an early age.

Shortly after graduation from Latin school when he was 18 (an impressive accomplishment in his day), Bach took a post as an organist at Arnstadt, Germany, in 1703. He apparently felt cramped in the small town and began to seek his fortune elsewhere.

In 1708, Bach took a position as a court organist and concert master at the ducal court in Weimar, Germany. Here he had opportunity to not only play the organ but also compose for it and play a more varied repertoire of concert music with the duke's ensemble.

In 1723, J. S. Bach was appointed Cantor and Musical Director of St. Thomas church in Leipzig, Germany. This post required him to not only instruct the students of the St. Thomas school in singing but also to provide weekly music at the two main churches in Leipzig.

On holy days such as Christmas, Good Friday, and Easter, Bach produced cantatas of particular brilliance, most notably the *Magnificat* for Christmas and *St. Matthew Passion* for Good Friday.

Bach had 13 children by two wives, although few survived to adulthood.

All of the Bach children seem to have been musically inclined, which must have given the aging composer much pride. Most of the music we have from Bach was passed on through his children, who preserved much of the "Old Bach Archive" after their father's death.

During his lifetime he composed over 1,000 pieces.

2. Beethoven, Ludwig van (December 16, 1770 – March 26, 1827). He studied first with his father, Johann, a singer and instrumentalist. At 12 he had some music published. Twenty-two-year-old Beethoven settled in Vienna, where he pursued his studies, first with Haydn and Salieri. He found patrons among the music-loving Viennese aristocracy and soon enjoyed success as a piano virtuoso, playing at private houses or palaces rather than in public. His public debut was in 1795; about the same time his first important publications appeared. As a pianist, it was reported, he had fire, brilliance and fantasy as well as depth of feeling. It is naturally in the piano sonatas, writing for his own instrument, that he is at his most original in this period; the *Pathétique* belongs to 1799, the *Moonlight* to 1801, and these represent only the most obvious innovations in style and emotional content. These years also saw the composition of his first three piano concertos, his first two symphonies and a set of six string quartets.

1802, however, was a year of crisis for Beethoven, with his realization that the impaired hearing he had noticed for some time was incurable and sure to worsen. But he came through with his determination strengthened and entered a new creative phase. It is characterized by a heroic tone, evident in the *Eroica Symphony*, in *Symphony No. 5*, and in his opera *Fidelio*.

With his powerful and expansive works Beethoven was firmly established as the greatest composer of his time. His piano-playing career had finished in 1808.

For Beethoven, the act of composition had always been a struggle, as the tortuous scrawls of his sketchbooks show; in these late works the sense of agonizing effort is a part of the music.

His reputation went far beyond Vienna: the late Mass was first heard in St. Petersburg, and the initial commission that produced the *Choral Symphony* had come from the Philharmonic Society of London. When early in 1827 he died, 10,000 are said to have attended the funeral. He had become a public figure as no composer had done before. Unlike composers of the preceding generation, he had never written music for the nobility.

3. Brahms, Johannes (May 7, 1833 – April 3, 1897) was a German composer of the Romantic period. He was born in Hamburg and in his later years he settled in Vienna, Austria. Brahms's father, Johann Jakob Brahms, was a professional musician. Johann Jakob gave his son his first musical training. He studied piano from the age of seven. Brahms

showed early promise and helped to supplement the rather meager family income by playing the piano in restaurants and theaters, as well as by teaching. He began to compose quite early in life, but later destroyed most copies of his first works. At the age of twenty Brahms met Robert Schumann. Schumann, amazed by his talent, published an article entitled “*Neue Bahnen*” (New Paths) in the October 28, 1853 issue of the journal *Neue Zeitschrift für Musik* alerting the public to the young man who he claimed was “destined to give ideal expression to the times”. With time Brahms made his home in Vienna.

It was the premiere of *Ein deutsches Requiem*, his largest choral work, in Bremen in 1868 that confirmed Brahms’ European reputation and led many to accept that he had fulfilled Schumann’s prophecy.

Brahms frequently travelled, for both business (concert tours) and pleasure. From 1878 onwards he often visited Italy in the springtime, and usually sought out a pleasant rural location in which to compose during the summer. He was a great walker and especially enjoyed spending time in the open air, where he felt that he could think more clearly.

In 1890, the 57-year-old Brahms resolved to give up composing. However, as it turned out, he was unable to abide by his decision, and in the years before his death he produced a number of acknowledged masterpieces.

Among other pieces Brahms also wrote about 200 songs and is considered among the greatest of Lieder composers (with Schubert and Schumann).

4. Chopin, Frédéric François (February 22, 1810 – October 17, 1849), a Polish-French composer and pianist, was one of the creators of the typically romantic character piece. All of his works include the piano.

Chopin was not a conductor, or a writer of music, or a great teacher although he earned substantial amounts from his teaching, nor did he concertize extensively. Indeed, he represents the curious phenomenon of a legendary pianist who gave approximately 30 public performances in his entire lifetime. From all reports, his playing was extraordinary.

Chopin was born on February 22, 1810, near Warsaw, the second of four children of a French father, Nicholas Chopin, and a Polish mother, Lorraine. Young Chopin had a good education and studied music privately with Joseph Elsner, founder and director of the Warsaw Conservatoire. In 1817 Chopin’s first composition was performed publicly; a year later he himself performed in public.

In 1826 Chopin became a full-time student at Elsner's Conservatoire, where he received an excellent foundation in theory, harmony, and counterpoint.

After visiting Berlin, where he was exposed to the music of George Frederick Handel and Felix Mendelssohn, Chopin heard Niccolò Paganini in Warsaw on his return and recognized that he must leave the city for exposure to other musicians.

When the 20-year-old Chopin arrived in Paris, his poor physical health as well as an unsuitable temperament prevented him from giving public performances. Nevertheless, he became a significant figure in Parisian artistic circles, numbering among his friends musicians, writers, and painters. There in 1836 he met Aurore Dudevant, known as George Sand. For 9 years, from in 1838, after he had composed the *Funeral March*, she was his closest associate. Chopin's health failed, and he lost all interest in composition. The Revolution of 1848 brought Chopin to England, where he accepted a longstanding invitation from Jane Stirling, a Scottish pupil. He gave several private performances in London and on May 15 played for Queen Victoria. After a rest in Scotland he returned to London in the fall of 1848, where on November 16 he played a benefit for Polish refugees at the Guildhall. He returned to Paris shortly afterward, living virtually on the generosity of the Stirlings. He died of tuberculosis on October 17, 1849 in Paris.

His creative imagination raised the etude from a practice piece to the concert stage. Chopin's harmonic innovations, often concealed beneath a soaring lyricism, place him on an equal footing with Liszt and Richard Wagner.

5. Debussy, Claude (August 22, 1862 – March 25, 1918), a French composer, was born in St. Germain-en-Laye and died in Paris. He studied at the Paris Conservatoire and as a prize winner went to Rome for two years. It was not only Italian music that influenced his work but also Oriental music and music by the German composer Wagner and poems by the French poets Baudelaire and Verlaine. His early works brought forward a fluidity of rhythm and colour quite new to Western music.

Debussy's main works are considered to be his orchestral pieces, piano sets and songs. Debussy began to associate his music with visual impressions of the East, Spain, landscape, etc. in a sequence of sets of short pieces. His last volume of *Etudes* (1915) interprets similar varieties of styles and texture as pianistic exercises and includes pieces that

develop irregular form to an extreme. Critics see in it some influence of the young Stravinsky.

6. Handel, George Frederick (February 23, 1685 – April 14, 1759) was a German-born Baroque composer who is famous for his operas, oratorios and concerti grossi. Born as **Georg Friedrich Händel** in Halle, he spent most of his adult life in England, becoming a subject of the British crown on 22 January 1727. His most famous works are *Messiah*, an oratorio set to texts from the King James Bible, *Water Music* and *Music for the Royal Fireworks*. Strongly influenced by the techniques of the great composers of the Italian Baroque and the English composer Henry Purcell, his music was known to many significant composers who came after him, including Haydn, Mozart, and Beethoven.

Handel was born in Halle in 1685, the same year that both Johann Sebastian Bach and Domenico Scarlatti were born. Handel displayed considerable musical talent at an early age; by the age of seven he was a skilful performer on the harpsichord and pipe organ, and at nine he began to compose music. His first two operas, *Almira* and *Nero*, were produced in 1705. Two other early operas, *Daphne* and *Florindo*, were produced in 1708.

His *Rodrigo* was produced in Florence in 1707, and his *Agrippina* at Venice in 1709. *Agrippina*, which ran for an unprecedented 27 performances, showed remarkable maturity and established his reputation as an opera composer.

In 1710, Handel became Kapellmeister to George, Elector of Hannover, who would soon be King George I of Great Britain. He visited Anna Maria Luisa de' Medici on his way to London in 1710, where he settled permanently in 1712, receiving a yearly income of £200 from Queen Anne.

In 1723, Handel moved into a newly built house in 25 Brook Street, London, which he rented until his death in 1759, 36 years later. This house is now the Handel House Museum, a restored Georgian house open to the public with an events programme of Baroque music.

Handel had a long association with the Royal Opera House at Covent Garden, where many of his Italian operas were premiered.

Handel's *Messiah* was first performed in New Music Hall in Fishamble Street, Dublin on 13 April 1742, with 26 boys and five men from the combined choirs of St. Patrick's and Christ Church cathedrals participating. After this success with the sacred oratorio he stopped composing opera.

7. Liszt, Franz (October 22, 1811 – July 31, 1886). He was taught the piano by his father, establishing himself as a remarkable concert artist by the age of 12. In Paris he studied theory and composition; he wrote an opera and bravura piano pieces and undertook tours in France, Switzerland and England before ill-health and religious doubt made him reassess his career. Intellectual growth came through literature, and the urge to create through hearing opera and especially Paganini, whose spectacular effects Liszt eagerly transferred to the piano in original works.

He gave concerts in Paris, maintaining his legendary reputation, and published some essays, but was active chiefly as a composer. To help raise funds for the Bonn Beethoven monument, he resumed the life of a travelling virtuoso (1839–1847); he was adulated everywhere, from Ireland to Turkey, Portugal to Russia. In 1848 he took up a full-time conducting post at the Weimar court, where, living with the Princess Carolyne Sayn-Wittgenstein, he wrote or revised most of the major works for which he is known, conducted new operas by Wagner, Berlioz and Verdi and became the figurehead of the “New German school”. In 1861–1869 he lived mainly in Rome, writing religious works; from 1870 he journeyed regularly between Rome, Weimar and Budapest. He remained active as a teacher and performer to the end of his life.

Liszt’s personality appears contradictory in its combination of romantic abstraction and otherworldliness with a cynical diabolism and elegant, worldly manners. But though he had a restless intellect, he also was ceaselessly creative, seeking the new in music. He helped others generously, as a conductor, arranger, pianist or writer, and took artistic and personal risks in doing so. The greatest pianist of his time, he composed some of the most difficult piano music ever written (e.g. the *Transcendental Studies*) and had an extraordinarily broad repertory, from Scarlatti onwards; he invented the modern piano recital.

Piano works naturally make up the greater part of Liszt’s output.

Liszt invented the term “symphonic poem” for orchestral works that did not obey traditional forms strictly and were based generally on a literary or pictorial idea such as *Mazeppa* or the three-movement *Faust Symphony*.

8. Ravel, Joseph-Maurice (March 7, 1875 – December 28, 1937) was a French composer and pianist of Impressionist and Expressionist music, known especially for the subtlety, richness and poignancy of his

melodies. His piano music, chamber music, vocal music and orchestral music have become staples of the concert repertoire.

Ravel's piano compositions demand considerable virtuosity from the performer, and his orchestral music, including *Daphnis et Chloe* and his arrangement of Modest Mussorgsky's *Pictures at an Exhibition*, uses tonal colour and variety of sound and instrumentation very effectively.

To the general public, Ravel is probably best known for his orchestral work, *Bolero*, which he considered trivial and once described as "a piece for orchestra without music".

Ravel was born in Ciboure, in France, near Biarritz. His mother, Marie Delouart, was French, while his father, Joseph Ravel, was a Swiss inventor and industrialist. At age seven, young Maurice began piano lessons and, five or six years later, began composing. His parents encouraged his musical pursuits and sent him to the Conservatoire de Paris, first as a preparatory student and eventually as a piano major.

He studied composition at the Conservatoire for a remarkable fourteen years. During his years at the Conservatoire, Ravel tried numerous times to win the prestigious *Prix de Rome*, but to no avail.

Ravel later worked with impresario Sergei Diaghilev who staged *Ma Mere L'Oye* and *Daphnis et Chloe*. The latter was commissioned by Diaghilev with the lead danced by the great Vaslav Nijinsky.

In 1928, Ravel made a concert tour in America. In New York City, he received a moving standing ovation. He also met George Gershwin and the two became friends. Ravel's admiration of American jazz led him to include some jazz elements in a few of his later compositions, especially the two piano concertos.

During the First World War Ravel was not allowed to enlist as a pilot because of his age and weak health. Instead, upon his enlistment, he became a truck driver. He named his truck "Adelaide".

In 1932 Ravel sustained a blow to the head in a taxi accident. In late 1937 he consented to experimental brain surgery, lapsed into a coma and died shortly afterwards.

9. Rubinstein, Anton Grigoryevich (November 28, 1829 – November 20, 1894) was a Russian pianist, composer and conductor. As a pianist he was regarded as a rival of Franz Liszt, and he ranks amongst the great keyboard virtuosos. He also founded the St. Petersburg Conservatoire, which, together with Moscow Conservatoire founded by his brother Nikolai Rubinstein, helped establish a reputation for musical skill among the subjects of the czar of Russia.

Rubinstein's father opened a pencil factory in Moscow. His mother, a competent musician, began giving Anton piano lessons at five. He apparently progressed rapidly. Within a year and a half Alexander Villoing, Moscow's leading piano teacher at the time, heard and accepted Rubinstein as a non-paying student. Rubinstein made his first public appearance at a charity benefit concert, in Moscow's Petrovsky Park at the age of nine. Anton and Nikolai, his brother, went to St. Petersburg to play for Czar Nicholas I and the Imperial family at the Winter Palace. Anton was fourteen years old; Nikolai was eight.

In spring 1844, Rubinstein, Nikolai, his mother and his sister Luba travelled to Berlin. Here he met with, and was supported by, Felix Mendelssohn and Giacomo Meyerbeer. Rubinstein grew up to be a highly cultured, widely-read artist. He was fluent in Russian, German, French and English and could read Italian and Spanish literature. The Revolution of 1848 forced Rubinstein back to Russia. Spending the next five years mainly in St. Petersburg, Rubinstein taught, gave concerts and performed frequently at the Imperial court. The Grand Duchess Elena Pavlovna, sister to Czar Nicholas I, became his most devoted patroness. By 1852, he had become a leading figure in St. Petersburg's musical life, performing as a soloist and collaborating with some of the outstanding instrumentalists and vocalists who came to the Russian capital.

The opening of the St. Petersburg Conservatoire, the first music school in Russia and an outgrowth of the RMS (Russian Musical Society), followed in 1862. Rubinstein not only founded it and was its first director but also recruited an imposing pool of talent for its faculty.

Some in Russian society were surprised that a Russian music school would actually attempt to be Russian. One "fashionable lady", when told by Rubinstein that classes would be taught in Russian and not a foreign language, exclaimed, "What, music in Russian! That is an original idea!" Rubinstein adds, "And surely it was surprising that the theory of Music was to be taught for the first time in the Russian language at our Conservatoire... Hitherto, if anyone wished to study it, he was obliged to take lessons from a foreigner, or to go to Germany."

All his life Rubinstein continued to make tours as a pianist and give appearances as a conductor.

Rubinstein also coached a few pianists and taught his only private piano student, Josef Hofmann. Hofmann would become one of the finest keyboard artists of the 20th century.

Rubinstein settled in Germany but returned to Russia occasionally to visit friends and family. He gave his final concert in St. Petersburg on

January 14, 1894. With his health failing rapidly, Rubinstein died on November 28 of that year, having suffered from heart disease for some time.

Many of Rubinstein's contemporaries felt he bore a striking resemblance to Ludwig van Beethoven. Ignaz Moscheles, who had known Beethoven intimately, wrote, "Rubinstein's features and short, irrepressible hair remind me of Beethoven." Liszt referred to Rubinstein as "Van II". Rubinstein was even rumoured to be the illegitimate son of Beethoven. Rubinstein neither confirmed nor denied this rumour. Neither did he remind anyone that he was born more than two years after Beethoven had died.

This resemblance to Beethoven was also felt to be in Rubinstein's keyboard playing. Under his hands, it was said, the piano erupted volcanically. Audience members wrote of going home limp after one of his recitals, knowing they had witnessed a force of nature. Among his best known works are the opera *The Demon*, his *Piano Concerto No. 4*, and his *Symphony No. 2* known as *The Ocean*.

10. Schumann, Robert (June 8, 1810 – July 29, 1856) was a German composer, aesthete and influential music critic. He is one of the most famous Romantic composers of the 19th century.

He had hoped to pursue a career as a virtuoso pianist, having been assured by his teacher Friedrich Wieck that he could become the finest pianist in Europe after only a few years of studying with him. However, a hand injury prevented those hopes from being realized, and he decided to focus his musical energies on composition. His published compositions were, until 1840, all for the piano; he later composed works for piano and orchestra, many lieder (songs for voice and piano), four symphonies, an opera, and other orchestral, choral and chamber works.

Schumann was born in Zwickau, Saxony the fifth and last child of the family. His father was a bookseller, and his boyhood was spent in the cultivation of literature quite as much as it was spent in music. Schumann himself said that he had begun to compose before the age of seven.

At the age of 14, he wrote an essay on the aesthetics of music and also contributed to a volume, edited by his father, titled *Portraits of Famous Men*. While still at school in Zwickau he read the works of the German poets-philosophers Friedrich Schiller and Johann Wolfgang von Goethe, as well as Byron and the Greek tragedians.

Schumann's interest in music was piqued as a child by the performance of Ignaz Moscheles playing at Carlsbad, and he developed an interest in

the works of Beethoven, Franz Schubert and Felix Mendelssohn later. His father, however, who had encouraged the boy's musical aspirations, died in 1826, and neither his mother nor his guardian would encourage a career for him in music. In 1828, he left school, and after a tour, during which he met Heinrich Heine in Munich, he went to Leipzig to study law. In 1829, his law studies continued in Heidelberg.

Once he wrote to his mother, "My whole life has been a struggle between Poetry and Prose, or call it Music and Law."

11. Stravinsky, Igor Fyodorovich (June 17, 1882 – April 6, 1971) was a Russian composer, considered by many both in the West and his native land to be the most influential composer of 20th century music. In addition to the recognition he received for his compositions, he also achieved fame as a pianist and a conductor.

Stravinsky's compositional career was notable for its stylistic diversity. He first achieved international fame with three ballets commissioned by the impresario Sergei Diaghilev and performed by Diaghilev's Ballets Russes (Russian Ballets): *The Firebird* (1910), *Petrushka* (1911/revised in 1947), and *The Rite of Spring* (1913). *The Rite* transformed the way in which subsequent composers thought about rhythmic structure; to this day this ballet continues to dazzle and overwhelm audiences.

After this first Russian phase he turned to neoclassicism in the 1920s. The works from this period tended to make use of traditional musical forms (concerto grosso, fugue, symphony).

In the 1950s he adopted serial procedures, using the new techniques over the final twenty years of his life to write works that were briefer and of greater rhythmic and harmonic complexity than his earlier music.

He also published a number of books throughout his career. In his 1936 autobiography, *Chronicle of My Life*, Stravinsky included his infamous statement that "music is, by its very nature, essentially powerless to express anything at all."

Stravinsky was born in Oranienbaum (renamed Lomonosov in 1948), Russia and brought up in St. Petersburg. His childhood, he recalled in his autobiography, was troublesome: "I never came across anyone who had any real affection for me." His father, Fyodor Stravinsky, was a bass singer at the Mariinsky Theatre in St. Petersburg, and the young Stravinsky began piano lessons and later studied music theory and attempted some composition. In 1890, Stravinsky saw a performance of Tchaikovsky's ballet *The Sleeping Beauty* at the Mariinsky Theatre; the performance, his first exposure to an orchestra, mesmerised him.

Despite his enthusiasm for music, his parents expected him to become a lawyer. Stravinsky enrolled to study law at the University of St. Petersburg in 1901, but received only a half-course diploma, in April 1906. Thereafter, he concentrated on music. On the advice of Nikolai Rimsky-Korsakov he decided not to enter the St. Petersburg Conservatoire; instead, in 1905, he began to take private tutelage from Rimsky-Korsakov, who became like a second father to him. In 1909, his *Fireworks* was performed in St. Petersburg, where it was heard by Sergei Diaghilev, the director of the Ballets Russes in Paris.

Stravinsky travelled to Paris in 1910 to attend the premiere of *The Firebird*. His family soon joined him, and decided to remain in the West for a time. He moved to Switzerland, where he lived until 1920, after which he moved to France. When World War II broke out in September, he set out for the United States.

At first Stravinsky took up residence in Hollywood, but he moved to New York in 1969. He continued to live in the United States until his death in 1971. Stravinsky had adapted to life in France, but moving to America at the age of 58 was not so easy. Nevertheless, he was drawn to the growing cultural life of Los Angeles, especially during World War II, when so many writers, musicians, composers, and conductors settled in the area.

In 1962, Stravinsky accepted an invitation to return to St. Petersburg (Leningrad) for a series of concerts. He spent more than two hours speaking with Soviet leader Nikita Khrushchev, who urged him to return to the Soviet Union. Despite the invitation, Stravinsky remained settled in the West. He died at the age of 88 in New York City and was buried in Venice on the cemetery island of San Michele, close to the tomb of Diaghilev.

Unit Two

1. ***Basilica of St. Peter, the*** commonly known as **St. Peter's Basilica**, is located within Vatican City in Rome. It occupies a unique position as one of the holiest sites and as "the greatest of all churches of Christendom". In Catholic tradition, it is the burial site of its namesake Saint Peter, who was one of the twelve apostles of Jesus.

Catholic tradition holds that his tomb is below the altar of the basilica. For this reason, many Popes, starting with the first ones, have been buried there. There has been a church on this site since the 4th century. Construction on the present basilica, over the old Constantinian basilica, began on April 18, 1506 and was completed in 1626.

St. Peter's is famous as a place of pilgrimage, for its liturgical functions and for its historical associations. It is associated with the papacy, with the Counter-reformation and with numerous artists, most significantly Michelangelo. As a work of architecture, it is regarded as the greatest building of its age. Contrary to popular misconception, Saint Peter's is not a cathedral, as it is not the seat of a bishop. It is properly termed a basilica. It is uncommon in that it is oriented with its chancel to the west and its facade to the east, which is the reverse of the arrangement at the majority of Christian churches.

2. ***Basilica of St. Lawrence, the*** (Italian: *Basilica di San Lorenzo*) is one of the largest churches of Florence, Italy, situated at the centre of the city's main market district, and the burial place of all the principal members of the Medici family. It is one of several churches that claim to be the oldest in Florence. For three hundred years it was the city's cathedral. San Lorenzo was also the parish church of the Medici family. The church is a part of a larger monastic complex that contains other important architectural works: the Old Sacristy by Brunelleschi; the Laurentian Library by Michelangelo; the New Sacristy based on Michelangelo's designs; and the Medici Chapels by Matteo Nigetti.

The most celebrated and grandest part of San Lorenzo are the *Cappelle Medicee* (Medici Chapels) in the apse. The Medici were still paying for it when the last member of the family, Anna Maria Luisa de' Medici, died in 1743. Above is the *Cappella dei Principi* (Chapel of the Princes), a great but awkwardly domed octagonal hall where the grand dukes themselves are buried.

3. ***Bernini, Giovanni Lorenzo*** (December 7, 1598 – November 28, 1680) was a pre-eminent Baroque sculptor and architect of 17th century.

Bernini was born in Naples. At the age of seven he accompanied his father to Rome, where his father was involved in several high profile projects. There as a boy, his skill was soon noticed, and Bernini gained the patronage under Cardinal Borghese, the pope's nephew. His first works were inspired by antique Hellenistic sculpture. Rapidly he rose to prominence as a sculptor. Among the early works for the cardinal were decorative pieces for the garden.

At the end of April 1665, at the height of his fame and powers, he travelled to Paris. Bernini's international popularity was such that on his walks in Paris the streets were lined with admiring crowds.

Bernini's architectural conceits include the piazza and colonnades of St. Peter's. He planned several Roman palaces.

Bernini's first architectural project was the magnificent bronze St. Peter's baldachin (1624–1633) and the canopy over the high altar of St. Peter's Basilica.

Bernini did not build many churches from scratch, preferring instead to concentrate on the embellishment of pre-existing structures. Bernini also revolutionized marble busts, lending glamorous dynamism to once stony stillness of portraiture. He died in Rome in 1680.

4. Borromini, Francesco, by name of **Francesco Castelli** (September 25, 1599 – August 3, 1667) was a prominent and influential Italian Baroque architect in Rome.

Son of the stone mason, Borromini began his career as a stone mason himself, and soon moved to Milan to study and practise this activity. When in Rome (1619) he changed his name (from Castelli to Borromini) and started working for Carlo Maderno, his distant relative, at St. Peter's. When Maderno died in 1629, he joined the group under Giovanni Lorenzo Bernini, completing the facade and expansions of Maderno's Palazzo Barberini.

Borromini's first major independent commission was the reconstruction in 1634–1637 of the interior spaces of the church and adjacent buildings of San Carlo alle Quattro Fontane (also called San Carlino); the facade of the small church would be completed by Borromini much later, at the end of his career. The small church is considered by many an iconic masterpiece of Roman Baroque.

In 1640–1650, he worked on the design of the church of Sant'Ivo alla Sapienza and its courtyard, near University of Rome La Sapienza palace.

In the summer of 1667, in Rome, after the completion of the Falconieri chapel (the main chapel) in San Giovanni dei Fiorentini, Borromini,

suffering from nervous disorders and depression, injured himself in a way that caused his death. He was buried in the tomb of his uncle in the crypt of this church. Francesco Borromini was featured on the 100 Swiss franc banknote current in the 1980s.

5. *Gaudí i Cornet, Antoni Placid Guillem* (June 25, 1852 – June 10, 1926) – often referred to as **Antonio Gaudí** – was a Spanish architect, who belonged to the Modernisme (Art nouveau) movement. As a child, Gaudí found he was too lame to play with friends of his own age because of rheumatism. The fact that he remained close to home allowed him substantial free time to inspect nature and its design. It was this exposure to nature at an early age that influenced him to incorporate natural shapes into his later work.

Gaudí, as an architecture student in Barcelona, achieved only mediocre grades. After five years of work, he was awarded the title of architect in 1878.

Gaudí was an ardent Catholic, to the point that in his later years, he abandoned secular work and devoted his life to Catholicism and his *La Sagrada Família*.

Gaudí's first works were designed in the style of gothic and traditional Spanish architectural modes, but he soon developed his own distinct sculptural style. Some of his greatest works, most notably *La Sagrada Família* have an almost hallucinatory power.

Gaudí, throughout his life, studied nature's angles and curves and incorporated them into his designs. He borrowed hyperboloids and paraboloids from nature and that allowed his designs to resemble elements from the environment. Gaudí died on June 10, 1926. He was buried in the midst of *La Sagrada Família*.

Gaudí's originality was at first ridiculed by his peers. As time passed, though, his work became more famous, up to the point that he is now considered one of history's most original architects.

6. *Laurentian Library, the* (Italian: *Biblioteca Medicea Laurenziana*) in Florence, Italy is famous as a repository of more than 11,000 manuscripts and 4,500 early printed books. Built in a cloister of the Medicean Basilica di San Lorenzo di Firenze under the patronage of the Medici pope, Clement VII, the Library is renowned for the architecture planned and built by Michelangelo Buonarroti (1525).

Beneath the current wooden floor of the library in the Reading Room is a series of 15 rectangular red and white *terra cotta* floor panels. These

panels, measuring 8 feet 6 inches (2,6 m) on a side, when viewed in sequence demonstrate basic principles of geometry.

In 1571, the still incomplete Library was opened to scholars. Notable additions to the collection were made in 1757. The Library has a lot of well-known manuscripts, the earliest surviving manuscript of the Latin Vulgate Bible among them.

7. *Montferrand, Auguste de* (January 23, 1786 – July 10, 1858) was a French Neoclassical architect who worked primarily in Russia. His two best known works are the St. Isaac's Cathedral and the Alexander Column in St. Petersburg.

In 1806, Montferrand joined the former Académie d'architecture. Soon, he was summoned to Napoleon's Army, and served a brief tour of duty in Italy. Montferrand married in 1812.

After the war new construction in defeated France was out of the question. In 1815, he was awarded an audience to Alexander I of Russia and presented the Czar with an album of his works. Post-war Russia seemed a wealth of opportunities.

In summer 1816, Montferrand landed in St. Petersburg. On December 21, 1816 he officially joined the Russian service.

Montferrand's name is associated with St. Petersburg. However, he also designed buildings for Moscow, Odessa and Nizhny Novgorod.

8. *Sistine Chapel, the* (Italian: *Cappella Sistina*) is a chapel in the Apostolic Palace, the official residence of the Pope, in the Vatican City. Its fame rests on its architecture, which evokes Solomon's Temple of the Old Testament, its decoration, frescoed throughout by the greatest Renaissance artists, including Michelangelo whose ceiling is legendary, and its purpose, as a site of papal religious and functionary activity, notably the conclave, at which a new Pope is selected.

The Sistine Chapel is a high rectangular brick building. It has no exterior facade or exterior processional doorways as the ingress has always been from internal rooms within the Papal Palace. The internal spaces are divided into three storeys of which the lowest is huge with a robustly vaulted basement with several utilitarian windows and a door giving way into the exterior court.

9. *Wright, Frank Lloyd* (June 8, 1867 – April 9, 1959) was an American architect, interior designer, writer, educator, and philosopher from Oak Park, Illinois, who designed more than 1,000 projects, of

which more than 500 resulted in completed works. He promoted organic architecture (exemplified by *Fallingwater*), originated the Prairie School of architecture. His work includes original and innovative examples of many different building types, including offices, churches, schools, hotels, and museums. Wright also often designed many of the interior elements of his buildings, such as the furniture and stained glass. Many of his buildings are notable for the geometrical clarity they exhibit.

Wright authored twenty books and numerous articles and was a popular lecturer in the United States and in Europe. His colourful personal life frequently made headlines.

Already well-known during his lifetime, Wright was recognized in 1991 by the American Institute of Architects as “the greatest American architect of all time”. He believed that humanity should be central to all design.

One of Wright’s most famous private residences was constructed from 1935 to 1939 – *Fallingwater* – for Mr. and Mrs. Edgar J. Kaufmann Sr., at Bear Run, Pennsylvania, near Pittsburgh. It was designed according to Wright’s desire to place the occupants close to the natural surroundings, with a stream and waterfall running under part of the building. The construction is a series of cantilevered balconies and terraces, using limestone for all verticals and concrete for the horizontals. The house cost \$155,000, including the architect’s fee of \$8,000.

It was also in the 1930s that Wright first designed Usonian houses. Intended to be highly practical houses for middle-class clients, the designs were based on a simple, yet elegant geometry. He would later use similar elementary forms between 1946 and 1951.

His Usonian houses set a new style for suburban design that was a feature of countless developers. Many features of modern American homes date back to Wright; open plans, slab-on-grade foundations, and simplified construction techniques that allowed more mechanization or at least efficiency in building.

Later in his life and well-after his death in 1959, Wright received much honorary recognition for his lifetime achievements.

Unit Three

1. Chichen Itza. Recently voted as one of the new Seven Wonders of the World, the ruins of Chichen Itza lie about midway between Cancun and Merida, so that the journey from each city takes around two or three hours via the toll highway. Chichen Itza is the most visited site in the Yucatan. It has been widely studied, and excavated and restored more than any of the other Mayan cities. Yet its history is still clouded in mystery and there are many contradicting theories and legends. It is clear that a large Mayan community thrived here between around 700 AD and 900 AD, and built most of the structures in the southern area. The main buildings in the central area include the Pyramid of Kukulcán, the Temple of the Warriors and the Great Ball Court.

The Pyramid of Kukulcán towering above the other buildings at 79 feet (24 m) high has a structured feel about it. Two of its sides have been completely restored, the other two were left to show the condition before work commenced. Each side had originally 91 steps, adding the platform at the top as a final step, there are 365 in total, one for every day of the year. Further evidence that this building was linked to the Mayan interests of astronomy and the calendar is demonstrated at the spring and autumn equinox. On these days the shadow of the sun playing on the stairs causes the illusion of a snake processing down the pyramid in the direction of the cenote. (A cenote is a sinkhole in the limestone bed, accessing an underwater river. These cenotes were very important to the Mayans as their main source of water and had great religious significance.) Naturally, it's an impressive sight, and there are usually thousands of people on the site at these times. It's quite a climb to the top, but once you're there you'll have a terrific view of the rest of the ruins.

2. Christ the Redeemer. It's frequently said that God is Brazilian. The real truth is unknown, but at least a piece of him is in the Rio de Janeiro statue, Christ the Redeemer, towering above the marvellous city with open arms giving it forever a permanent hug, from one hand to the other, measuring almost 30 metres. Since it was placed on top of the 2,300-foot peak of Corcovado mountain in 1931, this figure has been one of the most famous symbols of Rio. It stands 100 feet tall on a 20-foot pedestal, weighs 700 tons, and is visible night and day from most of the city's neighbourhoods. On top of Corcovado Mountain, a penitent Christ the Redeemer opens his arms to all of Rio de Janeiro. The left arm points to the Rio de Janeiro's north zone, the right to the south

zone, while the saintly perch offers spectacular views of Ipanema, the Maracana football stadium and the Serra dos Órgãos mountain range.

3. Great Pyramid of Giza, the also called **Khufu's Pyramid** or the **Pyramid of Khufu**, and **Pyramid of Cheops**, is the oldest and largest of the three pyramids in the Giza Necropolis bordering what is now Cairo, Egypt in Africa, and is the only remaining member of the Seven Wonders of the Ancient World. It is believed the pyramid was built as a tomb for Fourth dynasty Egyptian pharaoh Khufu (Cheops in Greek) and constructed over a 20-year period concluding around 2560 BC. The Great Pyramid was the tallest man-made structure in the world for over 3,800 years. Visibly all that remains is the underlying step-pyramid core structure seen today. Many of the casing stones that once covered the structure can still be seen around the base of the Great Pyramid. There have been varying scientific and alternative theories regarding the Great Pyramid's construction techniques. Most accepted construction theories are based on the idea that it was built by moving huge stones from a quarry and dragging and lifting them into place.

There are three known chambers inside the Great Pyramid. The lowest chamber is cut into the bedrock upon which the pyramid was built and was unfinished. A passage from the Grand Gallery leads to the Queen's Chamber, while an antechamber leads from the Grand Gallery to the King's Chamber. Both the King's Chamber and the Queen's Chamber contain small shafts that ascend out of the pyramid. Egyptologists now conclude they were used for ceremonial purposes.

4. Machu Picchu is a city located high in the Andes Mountains in modern Peru. It lies 43 miles northwest of Cuzco, the Incas capital.

Machu Picchu (which means "Old Peak") was most likely a royal estate and religious retreat. It was built between 1460 and 1470 AD by an Incan ruler. The city has an altitude of 8,000 feet.

Machu Picchu is comprised of approximately 200 buildings, most being residences, although there are temples, storage structures and other public buildings.

About 1,200 people lived in and around Machu Picchu, most of them women, children, and priests. The buildings are thought to have been planned and built under the supervision of professional Incan architects. Most of the structures are built of granite blocks cut with bronze or stone tools, and smoothed with sand. The blocks fit together perfectly without mortar, although none of the blocks are the same size and

have many faces; some have as many as 30 corners. The joints are so tight that even the thinnest of knife blades can't be forced between the stones. Another unique thing about Machu Picchu is the integration of the architecture into the landscape. Existing stone formations were used in the construction of structures, sculptures are carved into the rock, water flows through cisterns and stone channels, and temples hang on steep precipices.

One of the most important things found at Machu Picchu is the *intihuatana*, which is a column of stone rising from a block of stone the size of a grand piano. *Intihuatana* literally means "for tying the sun", although it is usually translated as "hitching post of the sun". As the winter solstice approached, when the sun seemed to disappear more each day, a priest would hold a ceremony to tie the sun to the stone to prevent the sun from disappearing altogether. The other *intihuatanas* were destroyed by the Spanish conquistadors, but because the Spanish never found Machu Picchu it remained intact. Mummies have also been found there; most of the mummies are women.

5. *The Roman Colosseum* is a tremendous amphitheater, the embodiment of both the grandeur and cruelty of the great Roman Empire. Capable of seating at least 50,000 spectators, the Colosseum hosted spectacular games that included gladiator exhibitions, fights between animals, prisoner executions and – strangely enough – naval battles. Untold thousands of humans and animals met their ends within one of the most popular attractions in Rome.

The Colosseum's name is derived from a bronze colossus of Nero that once stood nearby, though it disappeared sometime during the Middle Ages and has largely been forgotten. The arena floor was covered with sand to soak up the blood shed by those humans and animals unlucky enough to find themselves in its centre. Its elliptical shape kept the players from retreating to a corner and allowed the spectators to be closer to the action than a circular arena would allow.

Seating was divided into different sections. The first level of seating was restricted for Roman senators and included the emperor's private box. The section above the podium was for lower Roman aristocrats. The third level was divided itself into three sections. The best of these seats reserved for wealthy citizens, the upper part for the poor and the third, wooden section was left for lower-class women.

Eventually, Christian leaders ensured that humans were no longer executed within the Colosseum's great walls, though the building was

still used for animal hunts until around 524. Four major earthquakes took their toll on the structure though, and by the Middle Ages the Colosseum in Rome had been fully converted into a military fortress, before finally being relegated to existing as the world's largest rock quarry.

During the Baroque age the marble that originally covered the facade was redistributed by the ruling Roman families who used it as a source of marble for the construction of St. Peter's Basilica and their private palazzos.

In the 18th century, Pope Benedict XIV eventually ended the use of the Colosseum in Rome as a giant quarry. The Roman Colosseum will forever remind visitors of an inhumane past, when thirst for blood could bring crowds from miles away and nothing was more thrilling than the taking of a life.

6. *Taj Mahal* (meaning Crown Palace) is regarded as one of the eight wonders of the world, and some Western historians have noted that its architectural beauty has never been surpassed. It was built by a Muslim Emperor, Shah Jahan (died 1666) in the memory of his dear wife. It is a Mausoleum that houses the grave of the queen. The grave of Shah Jahan was added to it later.

Taj Mahal was constructed over a period of twenty-two years, employing 20,000 workers. It was completed in 1648 at a cost of 32 million rupees.

The Taj Mahal stands on a raised, square platform. Its central dome is 58 feet in diameter and rises to a height of 213 feet. The four graceful, slender minarets are 162,5 feet each. The entire mausoleum (inside as well as outside) is decorated with inlaid design of flowers and calligraphy using precious gems such as agate and jasper. The mausoleum is a part of a vast complex comprising a main gateway, an elaborate garden, a mosque (to the left), a guest house (to the right), and several other palatial buildings. The Taj is at the farthest end of this complex, with the river Jamuna behind it.

Unit Four

1. *Cabot, Meg* (February 1, 1967) is a publisher's dream because she is able to produce novels with amazing frequency. Cabot began publishing in 1998 and was producing a novel almost every month; by early 2006 she had published 44 works of fiction. She is also a diverse writer who has found equal success in a multitude of genres, including historical romance, young adult fiction, and contemporary adult fiction. In 2000, however, Cabot became famous when she penned *The Princess Diaries*, a young adult novel that quickly caught on with readers primarily because the wryly humorous author was able to accurately capture "teen-speak". In 2001, *The Princess Diaries* was adapted for the big screen by Disney. In 2004, the movie *The Princess Diaries 2* was released, which further followed the escapades of Mia, the Princess of Genovia. Cabot said, "I hope to write about [Mia] as long as people want to keep reading about her."

Meg Cabot was born on February 1, 1967, in Bloomington, Indiana. She was an avid reader from a very early age. In many interviews, Cabot claims that she found her way to the library during the summer months because she was looking for air-conditioning. While cooling off in the library, Cabot soon discovered classic literature. As she explained in a 2004 interview, "It introduced me to the world of romance, which I have never left."

2. *Clinton, Hillary Diane Rodham* (October 26, 1947) was the junior United States Senator from New York, and a leading candidate for the Democratic nomination in the 2008 presidential election. She is married to Bill Clinton – the 42nd President of the United States – and was the First Lady of the United States from 1993 to 2001.

She began her career as a lawyer after graduating from Yale Law School in 1973. As a Congressional legal counsel, she moved to Arkansas in 1974 and married Bill Clinton in 1975. She was later listed as one of the one hundred most influential lawyers in America in 1988 and 1991. She was the First Lady of Arkansas from 1979 to 1981 and from 1983 to 1992 and was active in a number of organizations concerned with the welfare of children.

After moving to New York, Clinton was elected as a senator for New York State in 2000; this was the first time an American First Lady ran for public office and she is the first female senator from that state. In the Senate, she initially supported the George W. Bush administration on some foreign policy issues, which included voting for the Iraq War Resolution. She has subsequently opposed the administration on its

conduct of the Iraq War and has opposed it on most domestic issues. She was re-elected by a wide margin in 2006. In the 2008 presidential nomination race, Clinton has won the most primaries and delegates of any woman in the U.S. history.

3. *Joan of Arc*, or *Jeanne d'Arc* in French (1412 – May 30, 1431) was a 15th century saint and national heroine of France. She was the only person ever recorded to have commanded the entire army of a nation at the age of seventeen. She was captured by the English and tried by an ecclesiastical court led by Bishop Pierre Cauchon, an English partisan; the court convicted her of heresy and she was burned at the stake by the English when she was nineteen years old. Twenty-four years later, the Vatican reviewed the decision of the ecclesiastical court, found her innocent, and declared her a martyr. She was canonized as a saint in 1920.

She has remained an important figure throughout Western culture. From Napoleon to the present, French politicians of all leanings have invoked her memory. Major writers and composers have created works about her. Depictions of her continue in film, television, song, and even video games.

4. *Lady Diana Spencer*, former Princess of Wales (Diana Frances; *née* Spencer; July 1, 1961 – August 31, 1997) was the first wife of Charles, Prince of Wales. Their sons, Princes William and Henry (Harry), are second and third in line to the throne of the United Kingdom and fifteen other Commonwealth Realms.

A public figure from the announcement of her engagement to Prince Charles, Diana remained the focus of near-constant media scrutiny in the United Kingdom and around the world up to and during her marriage, and after her subsequent divorce. Her sudden death in a car accident was followed by a spontaneous and prolonged show of public mourning. Contemporary responses to Diana's life and legacy have been mixed but a popular fascination with the Princess endures, and conspiracy theories about her death were the subject of an inquest for many years.

Diana was born into an aristocratic family. On her mother's side, Diana had Irish, Scottish, English, and American ancestry. On her father's side, she was a descendant of King Charles II of England through two illegitimate sons.

Diana first met her future husband, when he was dating her sister, Lady Sarah. Diana reportedly excelled in swimming and diving and is said to have longed to be a ballerina. She studied ballet for a time, but was too tall.

Diana moved to London before she became seventeen and she lived there until 1981 with three flatmates.

In his early thirties, Prince Charles was under increasing pressure to marry. In order to gain the approval of his family and their advisers, any potential bride was expected to have a royal or aristocratic background, be a virgin, as well as be Protestant. Diana met these qualifications.

The 20-year-old princess married at St. Paul's Cathedral on 29 July 1981.

In the late 1980s, the marriage of Diana and Charles fell apart.

Starting in the mid- to late 1980s, the Princess of Wales became well-known for her support of several charity projects.

On 31 August 1997, Diana died after a high speed car accident.

5. *Madonna Louise Ciccone* (born August 16, 1958) is an American pop singer, songwriter, guitarist, dancer, record producer, film producer, actress, film director and author. She is most commonly referred to as simply, **Madonna**. She is known for the use of sexual, social and religious themes in her work and has been nicknamed the “Material Girl” and “Queen of Pop” by the media.

Since her debut in 1982, Madonna has released many chart-topping albums and singles, and has sold more than 200 million albums worldwide.

According to both the 2007 *Guinness Book of Records*, and *Forbes*, she is the top earning female singer in the world with an estimated net worth of over \$325 million. In 2001, the *Guinness Book of World Records* listed Madonna as the “World’s Most Successful Female Musician”. In 2005, she equalled Elvis Presley’s record of 36 top 10 hits, the most for any artist in the history of the Billboard Hot 100 charts. On the United World Chart, Madonna is the Most Successful Singles Artist of all-time and has a record of 12 number one singles, 22 top ten singles and the most weeks at number one with a total of 74 weeks. On March 10, 2008, she was inducted into the Rock and Roll Hall of Fame.

6. *Wilde, Oscar Fingal O’Flahertie Wills* (October 16, 1854 – November 30, 1900) was an Irish playwright, novelist, poet, and author of short stories. Known for his verbal wit, he was one of the most successful playwrights of late Victorian London, and one of the greatest celebrities of his day. As the result of a famous trial, he suffered a dramatic downfall and was imprisoned for two years of hard labour after being convicted of “gross indecency”.

Oscar Wilde spent his early years in Dublin. He was educated at home up to the age of nine, then he attended a public school and studied

classics at Trinity College, Dublin. He was an outstanding student and won the highest award available to classics students at Trinity. He continued his studies at Oxford, where he became a part of the Aesthetic and Decadent movement, one of its tenets being to make an art of life. And that is often associated with the doctrine of *Art for Art's sake*. He graduated in 1878. Oscar Wilde was married and had two sons. Some of his philosophy found its reflection in his famous novel *The Picture of Dorian Gray*. He tried his hand at many genres starting with children's fairy tales to serious poetry like *The Ballad of Reading Gaol*. However, he is best remembered for his plays: *Lady Windermere's Fan*, *An Ideal Husband*, and *The Importance of Being Earnest*.

After the imprisonment O. Wilde spent his last three years in Paris, penniless, in self-imposed exile from society and artistic circles.



Учебное издание

Афанасьева Ольга Васильевна
Михеева Ирина Владимировна

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Книга для учителя

11 класс

Учебное пособие для общеобразовательных организаций
Углублённый уровень

Редакция английского языка
Заведующий редакцией *Т. О. Звонарёва*
Ответственный за выпуск *О. В. Миронова*
Редактор *Т. О. Звонарёва*
Координатор по художественному оформлению *Н. В. Дождёва*
Дизайн макета *Ю. В. Тигиной*
Техническое редактирование и компьютерная вёрстка *Н. А. Разворотневой*
Корректор *М. А. Маркушова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93–953000.
Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 07.08.2020.
Формат 70×90¹/₁₆. Гарнитура SchoolBookCSanPin. Уч.-изд. л. 00,00.

Акционерное общество «Издательство «Просвещение».
Российская Федерация, 127473, г. Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3,
этаж 4, помещение I.

Предложения по оформлению и содержанию учебников —
электронная почта «Горячей линии» — fpu@prosv.ru.