МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Булат Александра Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Совершенствование оценочных суждений обучающихся 9 класса с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности

Направление подготовки **44.03.05** Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (французский язык и английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: канд.пед.наук, доцент Майер И.А.

«5» 06 2019г. _____
(подпись)

Руководитель: д-р филол.наук, профессор Игнатьева Т.Г.

«16» мая 2019 г. _____
(подпись)

Дата защиты «28» июня 2019 г.

Обучающийся: Булат А.А.

«08» мая 2019 г. _____
(подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск 2019

Scanned with CamScanner

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение **4**

1. Иноязычно-речевая деятельность как предмет иноязычного образования9

1.1. Сущностные характеристики иноязычно-речевой деятельности: различные определения **9**

1.2. Психологическое (предметное) содержание иноязычно-речевой деятельности **12**

1.3. Оценочные суждения как неотъемлемая часть иноязычно-речевой деятельности: определение понятия «оценочное суждение»; структура оценки, оценочного суждения..... **16**

1.4. Анализ реальной ситуации в ракурсе проблемы **19**

1.4.1. Причины недостаточного уровня сформированности оценочных суждений обучающихся в процессе речепорождения на иностранном языке **23**

1.4.2. Психолого-дидактическая структура процесса совершенствования оценочных суждений **26**

Выводы по главе 1..... **29**

2. Методическое управление как основа процесса совершенствования оценочных суждений **30**

2.1. Поэтапная система совершенствования оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности..... **30**

2.2. Анализ УМК по французскому языку для 9-х классов «L'oiseau bleu» (авторы: Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина) **36**

2.3. Методические рекомендации для учителя по совершенствованию оценочных суждений обучающихся на уроках французского языка **40**

Выводы по главе 2..... **43**

Заключение..... **45**

Список использованных источников..... **47**

ПРИЛОЖЕНИЕ А **50**

ПРИЛОЖЕНИЕ Б **51**

ПРИЛОЖЕНИЕ В **52**

ПРИЛОЖЕНИЕ Г **53**

Введение

Проблема формирования оценочных суждений обучающихся на уроках иностранного языка приобретает все большее значение. Система иноязычного образования в современной школе строится на основе новой концепции, которая в качестве одной из основных задач ставит развитие личности обучающихся, усиления гуманистического содержания обучения, наиболее полной реализации воспитательного, образовательного и развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого обучающегося.

Стоит также упомянуть, что новый федеральный государственный образовательный стандарт общего образования в качестве цели определяет формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, то есть «способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителем языка» [ФГОС, 2010].

Совершенствование оценочных суждений обучающихся – это неотъемлемая часть в обучении иноязычно-речевой деятельности. Под этим явлением мы понимаем сложный педагогически целенаправленный процесс осознания и выражения обучающимся своего отношения к какому-либо явлению, где результатом этого процесса является оценка в форме суждения.

В процессе оценивания знаний, полученных на уроках иностранного языка, обучающиеся овладевают умениями определять авторскую позицию, выявлять новые аргументы, высказывать мнение по поводу узнанного. Полученные на уроках иностранного языка умения необходимы обучающимся для жизни в современном обществе, так как феномен оценки широко распространён в различных сферах деятельности человека и общества.

В иноязычном образовании такому сложному феномену, как совершенствование оценочных суждений, не уделяется должного внимания. Как показывают наблюдения и анализ нашего исследования в данной области, лингвистический и методический аспекты проблемы слабо разработаны. Значительная часть обучающихся не применяет оценочные суждения на уроках иностранного языка, у них есть трудности с формулированием своего мнения

средствами иностранного языка, а также с его отстаиванием, то есть аргументацией. Недостаточная разработанность данной проблемы, с одной стороны, и задача ссовершенствования оценочных суждений обучающихся в процессе обучения иностранному языку, с другой, определили **актуальность** нашей выпускной квалификационной работы.

С учетом наблюдения и анализа иноязычно-речевой деятельности обучающихся в средней общеобразовательной школе нами была выбрана следующая тема исследования: «Совершенствование оценочных суждений обучающихся 9 класса с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности».

Объектом исследования является процесс совершенствования оценочных суждений обучающихся в иноязычном образовании.

Предметом исследования выступают информационные материалы и речемыслительные установки учителя, как эффективные средства совершенствования оценочных суждений в процессе обучения иноязычно-речевой деятельности в средних общеобразовательных школах.

Цель нашего исследования заключается в обосновании необходимости совершенствования оценочных суждений обучающихся к предмету иноязычно-речевой деятельности и разработке эффективных средств совершенствования оценочных суждений.

В соответствии с поставленной целью решались следующие **задачи**:

1. проанализировать термин «оценочное суждение» в различных областях знаний;
2. выявить основные причинно-следственные связи недостаточного уровня сформированности в речи обучающихся оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности;
3. описать и обосновать эффективные средства совершенствования оценочных суждений и представить этапизацию данного процесса;
4. разработать методические рекомендации по совершенствованию оценочных суждений обучающихся.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

- метод теоретического исследования – изучение и анализ работ учёных-методистов, психологов, философов, логиков, лингвистов по проблеме исследования, анализ учебных материалов;

- метод эмпирического исследования – наблюдение за учебным процессом, анализ устных речевых произведений обучающихся;

- метод практического исследования – анализ результатов проведенного наблюдения;

- статистический метод исследования – составление диаграмм по результатам наблюдения.

Теоретическую основу исследования составили: нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе, а также работы научных исследователей: педагогов – А.А. Вербицкого [Вербицкий], В.А. Ковшикова и В.П. Глухова [Ковшиков, Глухов, 2007], психологов - И.А. Зимней [Зимняя, 1997], А.Н. Леонтьева [Леонтьев, 1975; Леонтьев, 1994], В.Г. Асеевой [Асеева, 1976], лингвистов - А.А. Леонтьева [Леонтьев, 1974], Л.С. Щербы [Щерба, 1974], Е.М. Вольф [Вольф, 2002], методистов - В.Б. Царьковой [Царькова, 1980], К.Б. Есипович [Есипович, 1988], Е.И. Пассова [Пассов, 1989], О.С. Богдановой [Богданова, 2011; Богданова, 2017], социолога - Т.М. Дридзе [Дридзе, 1980] и других ученых, занимающихся феноменом оценочного суждения и иноязычным образованием.

База исследования – 9 класс КГБОУ «Красноярской Мариинской женской гимназии-интерната». В экспериментальной группе приняли участие 9 обучающихся 9 класса.

Изучение вопросов, связанных с темой исследования, последовательно осуществлялось в период с сентября 2018 года по май 2019 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы по проблеме совершенствования оценочных суждений обучающихся к

предмету иноязычно-речевой деятельности, разработку фрагментов урока, оформление результатов исследования.

Практическая ценность работы заключается в возможности использования ее результатов в процессе обучения французскому языку. Материалы исследования могут быть использованы студентами четвертых и пятых курсов в ходе педагогической практики в школе.

Апробация работы. Теоретические и практические положения исследования изложены в научной статье (сдана в печать) и докладывались на научной конференции:

1. доклад «Формирование оценочных суждений обучающихся с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности» на региональной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики» в рамках XX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», Красноярск 23-24 апреля 2019 г;
2. статья «Формирование оценочных суждений обучающихся с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности» в соавторстве с О.С. Богдановой, написана и сдана в печать в сборник «Молодежь и наука XXI века: Материалы научно-практической конференции студентов факультета иностранных языков», Красноярск 23-24 апреля 2019 г.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

В первой главе определяется сущностные характеристики иноязычно-речевой деятельности, ее психологическое содержание. Здесь также рассматривается оценочное суждение как неотъемлемая часть иноязычно-речевой деятельности, в связи с чем раскрывается понятие термина «оценочное суждение», а также его структура. Кроме того, в этой главе определяются основные причины недостаточного уровня сформированности оценочного

суждения обучающихся в процессе речепорождения на иностранном языке и психолого-дидактическая структура процесса совершенствования оценочных суждений.

Вторая глава представляет результаты опытной работы: анализ УМК по французскому языку, разработку методических рекомендаций к учебному пособию Н.А. Селивановой и А.Ю. Шашуриной «L'oiseau bleu» для 9-х классов, анализ результатов опытной работы по совершенствованию оценочных суждений к предмету иноязычно-речевой деятельности. В ходе практики была разработана и внедрена в процесс иноязычного образования поэтапная система совершенствования оценочных суждений.

В заключении представлены выводы, сделанные на основании проведенного исследования. Сравнив результаты до и после внедрения разработанной системы совершенствования оценочных суждений, мы отметили положительные результаты. Они доказывают эффективность данной системы совершенствования оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности.

1. Иноязычно-речевая деятельность как предмет иноязычного образования

1.1. Сущностные характеристики иноязычно-речевой деятельности: различные определения

На сегодняшний день значительно изменился статус иностранных языков как в России, так и в других государствах. В связи с вхождением в мировое сообщество, с экономической и социокультурной ситуацией в стране, мы наблюдаем актуальность иноязычного образования, а также мощную мотивационную базу для изучения иностранных языков. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость. Возможностей для их изучения огромное количество, не говоря уже о методиках преподавания. Несмотря на это возникает множество вопросов, препятствующих успешному овладению языками.

Одна из ключевых проблем заключается в психологической неподготовленности обучающихся к изучению иностранных языков. Большинство преподавателей продолжают традиции советских стандартов обучения – разговаривать идеально без акцента, писать без единой ошибки и идеально усвоить грамматические правила, которые часто не соблюдаются и носителями языка (в повседневной речи они не стремятся к идеальному произношению и выбору правильных грамматических форм). Обучающиеся, испытывающие трудности с овладением тех или иных правил, не проявляют заинтересованность к изучению иностранного языка, чувствуют свою неуверенность и неспособность к данному виду деятельности. Сегодня же складывается совершенно новая методология изучения иностранных языков, целью которой является личность обучающегося, способная и желающая участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности. Иноязычно-речевая деятельность носит важный характер при обучении иностранным языкам, и, в связи с этим, мы рассмотрим различные ее определения.

Наиболее полное и удачное в методическом плане определение речевой деятельности было предложено отечественным ученым — психолингвистом, профессором И.А. Зимней. Она пишет: «Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой. Речевая деятельность состоит из речевых действий (актов), которые представляют собой подготовку и реализацию высказывания, целиком, независимо от его объема (это может быть реплика в диалоге, рассказ и т. д.)» [Зимняя, 1997, с. 23].

По мнению отечественного социолога, доктора психологических наук, профессора Т.М. Дридзе: «Деятельность — это осознанная, мотивированная и целенаправленная, социально регламентируемая активность, опосредствующая все связи человека с его естественным (природным) и искусственным (социокультурным) окружением» [Дридзэ, 1980, с. 25].

Можно также воспользоваться следующим определением иноязычной речевой деятельности, представленном О.С. Богдановой: «Иноязычная речевая деятельность – это сложный многогранный информационный процесс взаимодействия индивидов (их взаимоотношений, взаимовлияний, взаимопонимания); это такой процесс, в котором прежде всего осуществляется обмен смыслами, опытом, интересами» [Богданова, 2011, с. 36].

Смысл во всех определениях один: в любой деятельности доминирует аспект субъективного, потребностного, предметного и мотивационного планов.

Изучив термин «иноязычно-речевая деятельность», мы приходим к выводу, что обязательными составляющими здесь являются осознанность, мотивация, целенаправленность. Это значит, что процесс речепорождения на иностранном языке может осуществляться индивидом только при наличии потребности что-то сказать, сообщить, попросить и т.п.

Мы рассматриваем иноязычно-речевую деятельность как сложный процесс материализации мысли, имеющий свой компонентный состав, включающий в себя язык и речь, которые в свою очередь взаимосвязаны. Таким образом, как

утверждал Э. Косериу, язык «не есть то же самое, что речь» [Цит. по: Леонтьев, 1974, с. 64].

Так, разработчик теории иноязычно-речевой деятельности, И.А. Зимняя, тоже выделяет их некоторое различие, говоря, что язык – это средство, а речь – способ формирования мысли посредством языка. В роли средств выступают разноуровневые единицы от фонемы до слов и словосочетаний. Речь разделяется на внутренний, внешний и на письменный способ построения мысли [Зимняя, 1991].

Таким образом, одна и та же мысль может быть выражена с помощью разных высказываний. Например, выражения *«J'aime lire»* и *«La lecture me donne beaucoup de plaisir»* или *«Je veux devenir professeur du français»* и *«A l'avenir je voudrais enseigner le français à l'école»* имеют общую мысль, но трактуются разными средствами. Мы считаем, что этому нужно учить в школах. Однако богатый словарный запас сам по себе еще не обеспечивает достаточно высокий уровень иноязычной речевой деятельности.

Именно индивидуальность человека определяет способ формирования и формулирования мысли посредством языка. Как указывал российский и советский ученый-лингвист Л.С. Щерба: «Все сочетания слов нормально создаются нами в процессе речи, в результате весьма сложной игры сложного речевого механизма человека в условиях конкретной обстановки данного момента» [Щерба, 1974, с. 25].

Следует также отметить значимость работы учителя, который занимается обогащением учащихся разными способами формулирования мысли. Не можем оставить без внимания и П. Хэгболдта, американского методиста, который дает следующую формулировку: «Мысль, особенно хорошо выраженная на иностранном языке, заставляет искать лучший вариант перевода, в результате чего появляется новый способ выражения мысли в родном языке» [Цит. по: Богданова, 2011, с. 37].

И.А. Зимняя в своей работе «Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке» уточняет основную психологическую задачу обучения

иностранным языкам: «учить речевой иноязычной деятельности в совокупности средств и способов ее реализации» [Зимняя, 1991, с. 76-79]. По ее мнению, при обучении иностранному языку основное внимание обращается на обучение средствам выражения мысли, отработке же способа формирования мысли на иностранном языке не уделяется должного внимания даже в процессе обучения говорению.

Выявив основную цель иноязычного образования на современном этапе, изучив различные определения иноязычно-речевой деятельности, делаем вывод, что наличие мотивации, осознанности и целенаправленности – ее неотъемлемые составляющие. К сожалению, многие преподаватели иностранного языка не обращают должного внимания на способы формирования мысли на иностранном языке. Преподаватели тратят много времени на обучение средствам выражения мысли, но не создают ситуации, где бы эти средства получили применения, а именно такие ситуации, которые бы мотивировали обучающихся на речепорождение, на выражение своего отношения. Они не предоставляют обучающимися речевые модели оценочного характера, не вызывают потребность у обучающихся выражать свои позиции, отстаивать мнение, доказывать, аргументировать. Именно рассмотрение названных моментов - задача нашего следующего параграфа.

1.2. Психологическое (предметное) содержание иноязычно-речевой деятельности

А.Н. Леонтьев считал, что всякая, в том числе и речевая, деятельность характеризуется предметным или психологическим содержанием [Приводится по: В.А. Ковшиков, В.П. Глухов, 2007]. Данное положение достаточно полно описано И.А. Зимней в её работе «Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке». В предметное содержание деятельности она включает условия деятельности, которые определяются такими элементами, как предмет, средства, орудия, продукт, результат [Зимняя, 1984]. В нашей работе мы

рассмотрим все элементы иноязычно-речевой деятельности, но особое внимание мы уделим такому компоненту, как предмет.

Согласно теоретической концепции И.А. Зимней, *предметом* речевой деятельности является мысль как форма отражения связей и отношений предметов и явлений окружающего нас мира. В своей работе «Психолингвистика. Теория речевой деятельности» В.А. Ковшиков и В.П. Глухов замечают, что «если предметом речевой деятельности является мысль, на формирование и выражение которой направлено говорение, то *средством* существования, формирования и выражения этой мысли является язык или языковая система, которая в свою очередь включает *орудия*, в качестве которых выступают знаки языка [Зимняя, 1984; Ковшиков, Глухов, 2007].

Мысль – это отношение мотива к цели, следовательно, это личное мнение к чему-либо, которое, к сожалению, мы так редко наблюдаем в речи обучающихся. Почему же так происходит? Зачастую мы наблюдаем как преподаватель, например, при работе с текстом дает следующее задание: *«lisez le texte», «traduisez le texte», «faites le résumé»*. Подобные задания не могут вывести обучающегося на размышления. Обучающиеся выполняют односложные задания, которые в перспективе не выводят их на продуктивный уровень. Такие задания не создают условия для того, чтобы родилась мысль. Из этого следует, что основной проблемой при обучении иноязычно-речевой деятельности является отсутствие цели научить обучающегося формированию своей мысли, а для этого требуются не только языковые средства, но, главным образом, способы формирования и формулирования мысли.

Возникает вопрос: каким образом можно создавать потребность, намерение и умения формулировать свои суждения на иностранном языке? Все исследователи проблемы сходятся в том, что большую роли в решении данной задачи может играть усиление внимания на формирование механизма вероятностного прогнозирования, который реализуется при формулировании учителем речемыслительной установки. Например: *«Aujourd'hui, de nombreux parents sont contre le fait que leurs enfants jouent à des jeux vidéo. Il y a différentes*

opinions: pour et contre. Par exemple, je suis convaincue que les jeux vidéo sont l'un des outils de développement de l'enfant, qui doit être bien utilisé. J'aimerais connaître votre opinion avec une explication. Et plus tard je vous donnerai mes arguments». Данный пример, определенно, выводят обучающихся на выражение личного мнения (мысли), вследствие чего у них появляется смысл к иноязычно-речевой деятельности.

Толковый словарь Ушакова дает несколько определений термина «смысл»: 1. внутреннее, логическое содержание (слова, речи, явления); 2. цель, разумное основание; 3. разум, способность понимать и рассуждать [Ушаков].

Смысл, как отношение мотива к цели, рассматривается во всех науках, в том числе и в методике, а целенаправленность — это одно из качеств говорения. Именно наличие смысла в заданиях, текстах станет отправной точкой для формирования оценочных суждений и в дальнейшем в речепорождении. Если же смысла нет, то и говорить не о чем.

Итак, очевидное наличие смысла мы можем наблюдать в различных текстовых материалах:

1. в мини-текстах:

A. Radars : toujours rentables mais pas forcément efficaces

En 2011, les radars ont continué de se multiplier sur le bord des routes, rapportant des recettes toujours plus élevées. En revanche, le nombre de victimes sur les routes n'a que très peu baissé sur la même période. Alors, les radars, outils efficaces ou machines à sous? Le débat semble toujours d'actualité.

B. Politique du vélo: c'est vraiment pratique?

La pratique du vélo est en plein essor: 3 millions de cycles vendus chaque année en France et avec 5 vélos pour 100 habitants, notre pays se place en troisième position derrière les Pays-Bas et l'Allemagne.

La pratique du vélo dans les grandes villes permet de réduire souvent le temps de trajet, notamment le temps perdu en recherche de stationnement. De plus cela garer un vélo est totalement gratuit et bénéfique pour la santé. Elle répond ainsi à différentes problématiques : déplacement, santé, réduction de la pollution...

2. в цитатах:

A. *Il est bien plus difficile de se juger soi-même que de juger autrui* («Le Petit Prince» de Antoine de Saint-Exupéry).

B. *On est de son enfance comme on est d'un pays* (Antoine de Saint-Exupéry).

3. в афоризмах:

A. *Ami de tous, ami de personne.*

B. *Des goûts et des couleurs il ne faut pas discuter*.

4. в заданиях:

A. *Où habitez-vous? En ville ou à la campagne? Etes-vous satisfait(e) ou bien aimeriez vous changer de cadre de vie? Pourquoi? Quels selon vous les avantages et les inconvénients de la vie en ville ou à la campagne?*

B. *Avec le développement d'Internet, le e-learning est en plein essor. Pensez-vous qu'il est possible de tout – ou presque tout – apprendre à distance, notamment les langues étrangères? Quels sont, selon vous, les avantages et les inconvénients de l'apprentissage d'une langue à distance, par rapport à un apprentissage en face a face, en classe?*

5. в заголовках статей и аннотациях к ним:

A. *Les étudiants étrangers sont-ils vraiment les bienvenus en France?*

Assurant vouloir renforcer l'attractivité des universités françaises, le premier ministre a annoncé une hausse des frais d'inscription pour les étudiants non européens (tiré du journal «Le Monde»).

B. *Emploi: la «galère» des ultra-diplômés*

Les jeunes ultra-diplômés sont de plus en plus nombreux à se retrouver au chômage plusieurs années après avoir quitté l'université. Trop qualifiés mais débutants, leur profil ne séduit plus les entreprise (tiré du journal «Le Figaro»).

При наличии смысла для речепорождения на выходе мы уже можем ожидать следующий элемент предметного содержания иноязычной речевой деятельности – *продукт*. По определению А.А. Леонтьева продуктом является масса того, что сказано и написано, то есть высказывание в устной либо письменной форме. Соответственно, в ходе рецептивных видов речевой

деятельности, слушания и чтения, ее предметом выступает результат анализа того же самого высказывания, то есть умозаключение. В следствие, реакцией на продукт этой деятельности других людей и побуждение к новой (ответной) является *результат*. В рецептивных видах речевой деятельности, результатом является понимание смыслового содержания речевого высказывания и далее это понимание (реакция) может быть выражена в ответном речевом поступке [Ковшиков, Глухов, 2007; Богданова, 2011].

Все элементы предметного содержания иноязычно-речевой деятельности взаимосвязаны между собой. В этой связи предмет иноязычно-речевой деятельности – мысль – является отправной точкой для зарождение какой-либо реакции, которая, в свою очередь, может быть представлена в виде оценочного суждения. Поэтому в следующем параграфе мы ставим задачу изучить данное явление.

1.3. Оценочные суждения как неотъемлемая часть иноязычно-речевой деятельности: определение понятия «оценочное суждение»; структура оценки, оценочного суждения

Мы выяснили, что предметом иноязычно-речевой деятельности является мысль, которая только и может являться точкой отсчёта для появления какой-либо реакции. В нашей работе под формой такой реакции мы рассматриваем оценочное суждение. В связи с этим мы поставили задачу изучить феномен оценочного суждения.

Под оценочным суждением понимается «суждение, в котором выражается субъективное, эмоциональное отношение индивида к какому-то явлению вместо того, чтобы представить объективную характеристику последнего» [Вербицкий, 2013]. Согласно «Краткому словарю по логике», «оценочное суждение – это высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта, дающее ему оценку» [Горский, 1991, с. 141]. В одной из своих работ О.С. Богданова определяет оценочное суждение как речевой поступок, речевое произведение, в котором отражается личностное (субъективное),

аргументированное отношение человека к предмету речевой деятельности [Богданова, 2017].

Учитывая положение исследователей об основных элементах оценочного суждения, в качестве рабочего определения предлагаем следующее: оценочное суждение — это логично построенное и предметно-направленное монологическое высказывание, отражающее мнение говорящего. Мы его используем каждый день, к примеру, хорошо это или плохо. Таким образом, мы выражаем личную позицию по отношению к конкретному предмету, человеку или явлению, которое пережито или переживается нами, близко нам, вызывает наше отношение. Чтобы выражать оценочное суждение на иностранном языке, следует знать его композицию.

Прежде чем изучить структуру оценочного суждения необходимо понять структуру оценки как такой. Крупный филолог-романист Е.М. Вольф в своей работе «Функциональная семантика оценки», посвященной проблеме оценочных знаний и способам их выражения в языке, говорит о том, что в основе оценочного суждения лежит формула в соответствии с рисунком 1.

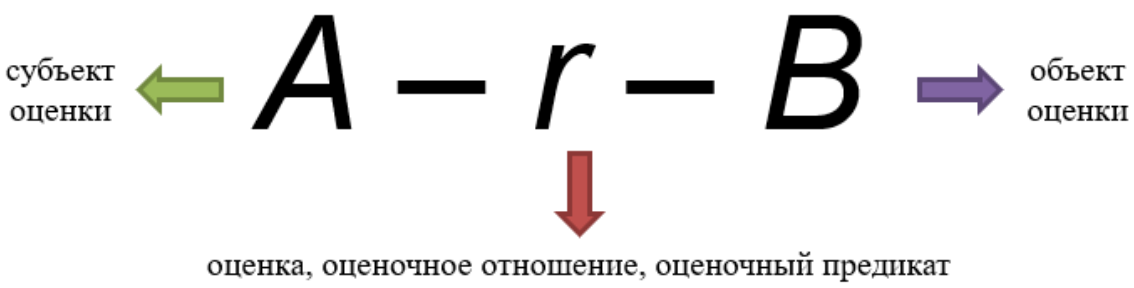

Рисунок 1 - Формула оценочной модальности

Следовательно, главными элементами оценки являются ее субъект и объект, связанные оценочным предикатом [Вольф, 2002, с. 11-21].

Вслед за И.В. Фроловой, мы считаем, что определение субъекта оценки Е.М. Вольф не требует дополнений: «под *субъектом* оценочной структуры подразумевается лицо, часть социума или социум в целом, с точки зрения которого производится оценка» [Фролова, 2015, с. 94; Вольф, 2002, с. 68]. Согласно точке зрения Е.М. Вольф, существует два вида субъектов:

1. определенное лицо (индивидуальный/ эксплицитный субъект);

2. совокупность лиц, образующий некий социум с общими стереотипами («общее мнение»/ имплицитный субъект).

Сравним два примера: *À mon avis, il a fait ce qu'il fallait* – индивидуальная оценка; *On croit qu'il a fait ce qu'il fallait* – оценка «общего мнения».

Эксплицитно субъект оценки выражается тремя основными способами:

- с помощью прямого указания на лицо (*à mon avis, pour moi, selon moi* et etc.);

- с помощью глаголов мысли, то есть глаголов пропозиционального отношения. Они вводят пропозицию, саму мысль, результат процесса мышления (*je crois que, je pense que, je trouve que* et etc.) [Бяковская, 2011, с. 39];

- с помощью конструкции личного состояния: глагол avoir + «именная часть». Здесь в значении абстрактных имен существительных, употребленных в конструкции с определённый артиклем, появляется мысленный характер (*j'ai l'impression que*) [Дубнякова, 2006, с. 51-52].

Имплицитно субъект оценки выражается тремя основными способами:

- с помощью неопределенно-личных конструкций (*il paraît que, il semblait que* et etc.);

- с помощью оценки, которая содержит компонент «знать» (*fameux/célèbre/connu pour, avoir la réputation de, être connu comme, passer pour*);

- с помощью устойчивого оборота «можно подумать, что» (*on dirait que*).

Под *объектом оценки* понимают лицо, предмет, событие или положение вещей, к которым относится оценка [Вольф, 2002, с. 68].

Субъект и объект оценки часто соединяются *аксиологическими (оценочными) предикатами*:

- предикатами «мнения» (*considérer, croire, trouver*);

- а также их свернутые аналоги (*à mon avis, pour moi, selon moi* et etc.);

- предикатами группы «казаться» (*sembler, paraitre*);

ставить, расценивать, нравиться, одобрять, уважать, презирать и др.);

- предикаты чувства (*sentir, se sentir*);

- глаголы *любить, нравиться* [Вольф, 2002, с. 97-107].

Итак, мы выяснили, что оценка состоит из субъекта (говорящего), аксиологического предиката (оценочного глагола), а также из объекта (то, к чему относится оценка). Говоря о структуре оценочного суждения, можно отметить, что она имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать говорящий. В связи с этим мы выделяем следующие его компоненты:

- вступительная часть (вхождение в тему, проблему, вопрос);
- основная часть (аргументация своей точки зрения);
- заключительная часть (завершение мысли).

Проанализировав понятие «оценочного суждения» и выявив его непростую композицию, мы можем перейти к следующему параграфу, где будут рассмотрены основные проблемы формулирования мысли и оценочного суждения в целом.

1.4. Анализ реальной ситуации в ракурсе проблемы

Мы выяснили, что оценочное суждение – это логично построенное и предметно-направленное монологическое высказывание, отражающее мнение говорящего. Мы также определили его структуру: вхождение в тему, аргументация своей точки зрения, завершение мысли. Чтобы приступить к анализу реальной ситуации в ракурсе проблемы нам следует выяснить какие же требования выдвигает программа нового поколения.

Согласно примерной основной образовательной программе основного общего образования по иностранному языку, как второму, предметное содержание речи состоит из следующих основных тем: моя семья, мои друзья, свободное время, здоровый образ жизни, спорт, школа, выбор профессии, путешествия, окружающий мир, средства массовой информации, страны изучаемого языка и родная страна [ПООП ООО, 2015].

Стоит также подчеркнуть, что обучающийся 8-9 класса должен обладать определенными коммуникативные умениями в монологической речи. Данный нормативно-правовой документ указывает на то, что развитие монологической

речи на средней ступени предусматривает овладение обучающимися умением кратко высказываться о фактах и событиях, используя оценочные суждения, а также умением выражать и аргументировать свое отношение к прочитанному/ услышанному. Объём монологического высказывания должен состоять из 10-12 фраз, а продолжительность монологического высказывания – 1,5-2 минуты.

Следуя данным положениям, было проанализировано несколько уроков в девятом классе, где французский язык был в качестве второго иностранного. Мы обратили внимание на то, что обучающиеся при ответах на закрытые вопросы, использовали одинаковые клише, ответы, не совсем полно аргументируя свою позицию.

Итак, приведем в пример один из фрагментов урока. Блок урока «Unité 1. Je vais en France» соответствует предметному содержанию речи по ПООП ООО – путешествия (путешествия по России и странам изучаемого языка; транспорт). После работы с текстом последнего раздела блока обучающимся было дано следующее задание:

«Aujourd'hui, de plus en plus de gens aiment voyager. Certains croient que l'avion est l'un des moyens meilleurs de transport pour aller quelque part, d'autres affirment que ce moyen n'est pas trop sûr, c'est pourquoi ils préféreraient le train. Moi, je pense que l'avion possède plus d'avantages que le train. Et vous, préférez-vous voyage en train ou en avion?».

Ответы были следующие:

- Настя Е.: *«Je préfère voyager en avion parce que c'est rapide et très comfortable»*.
- Настя С.: *«Je suis d'accord avec Nastya, c'est plus rapide que le train, par exemple»*.
- Даша: *«Je préfère voyager en train. Je pense que c'est romantique»*.
- Алина: *«J'aime aussi voyager en train»*.
- Софья: *«Moi aussi, c'est l'avion que je préfère»*.
- Катя: *«Et moi, au contraire. Je préfère plutôt le train parce que j'ai peur de voler»*.

- Нина: *«Moi, je préfère le train»*.
- Саша: *«Moi, je n'aime pas le train»*.
- Юля: *«Pour moi, c'est l'avion»*.

Изучив нормативно-правовые документы и работы исследователей из области лингводидактики нами были выбраны следующие критерии оценивания оценочных суждений обучающихся, где максимальное количество баллов, которое они могут получить – это 13 баллов в соответствии с таблицей 1.

Критерии	**Показатели**	**Баллы**
Объём оценочного суждения	1. Употреблено 10-12 фраз 2. Употреблено 7-9 фраз 3. Употреблено 4-6 фраз 4. Употреблено 2-3 фраз 5. Употреблена 1 фраза	«5» «4» «3» «2» «1»
Логика оценочного суждения	1. Вступительная часть (вхождение в тему, проблему, вопрос), основная часть (озвучивание своей точки зрения, ее аргументация), заключительная часть (завершение мысли). 2. Вступительная часть, основная часть (озвучивание своей точки зрения), заключительная часть. 3. Основная часть (озвучивание своей точки зрения, ее аргументация), заключительная часть. 4. Основная часть (озвучивание своей точки зрения), заключительная часть. 5. Основная часть (озвучивание своей точки зрения, ее аргументация). 6. Основная часть (озвучивание своей точки зрения).	«5» «4» «3» «2» «1» «0»
Наличие оценочной лексики, вводных и связующих слов/фраз	1. Оценочная лексика (*je pense que…, je trouve que..., à mon avis*... et etc), вводные и связующие слова/фразы (en effet..., evidememment..., premièrement…, et en plus... et etc). 2. Оценочная лексика. 3. Отсутствие оценочной лексики, наличие фраз, выражающих согласие/ несогласие.	«3» «2» «1»

Таблица 1 – Критерии оценивания оценочных суждений обучающихся

Выявление общей оценки за оценочное суждение выглядит следующим образом: 13-9 – «5», 8-5 – «4», 4-2 – «3», 1-0 – «2». Результаты ответов обучающихся мы представили в виде диаграммы в соответствии с рисунком 2.

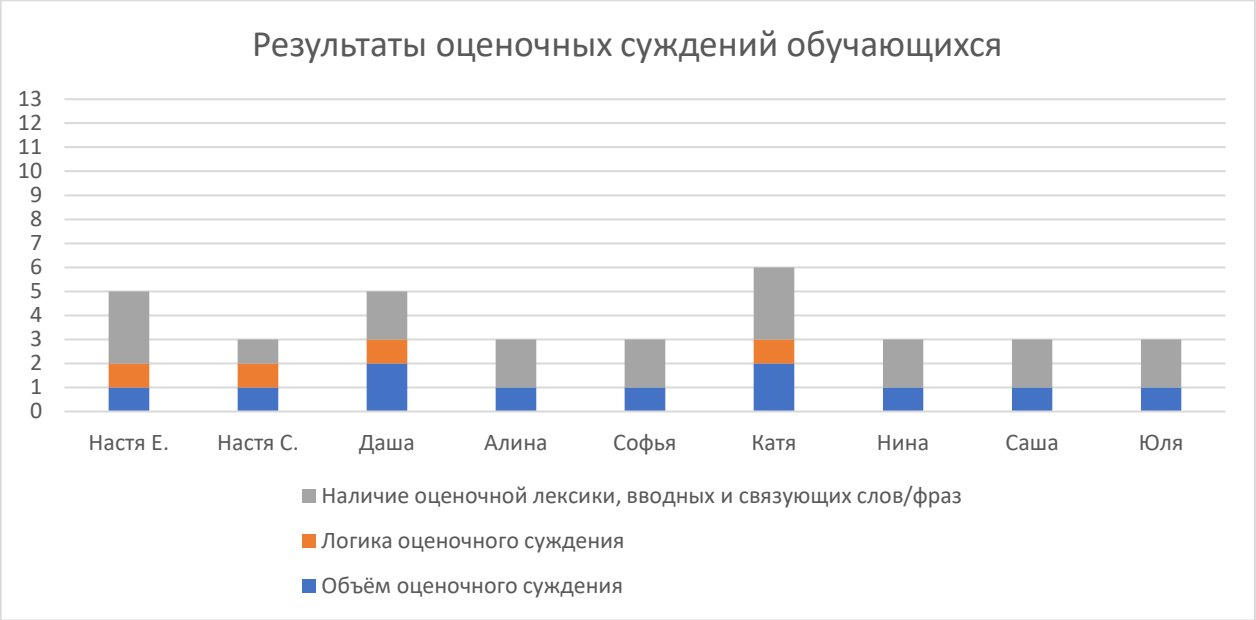

Рисунок 2 – Результаты ответов обучающихся на поставленный вопрос

Проанализировав ответы обучающихся, мы заметили, что логика оценочного суждения не соблюдается. Большая часть подгруппы (это 5 обучающихся) затруднилась дать аргументацию своему мнению, лишь четверо объяснили (отстояли) свою позицию, но, к сожалению, аргументация, если даже и была, то не такая развернутая, какую мы бы хотели услышать. Напомним, что монологическое высказывание обучающегося 9 класса должно состоять из 10-12 фраз, здесь же они обошлись одной-двумя фразами. Мы знали, что в классе есть обучающиеся, которым уже приходилось летать на самолете (путешествовать на поезде) и они, скорее всего, выполнили поставленное задание, основываясь на своем жизненном опыте. В классе также были и те, кто ни разу не выезжал из города, то есть им не на что было опираться при ответе. Несмотря на то, что текст раздела «Interview» содержал некоторую информацию по поводу такого вида транспорта, как самолет, этого было недостаточно для того, чтобы услышать от обучающихся оценочное суждения со всеми его составляющими. Таким образом, следует вывод о том, что количество аргументов напрямую влияет на качество оценочного суждения.

Выражение личной позиции на иностранном языке представляет достаточно сложную задачу. Прежде всего, предпосылкой этому служит отсутствие личностно-направленной речи на уроках иностранного языка. Недостаток

иноязычного материала выступает здесь второстепенной проблемой, так как в век информационных технологий у обучающихся есть свободный доступ к иностранным источникам. Однако, преподаватель должен приобщать их к разным ресурсам, которые могли бы быть интересны, актуальны и, что не менее важно, аутентичны. Обращение к различным информационным материалам поможет им в дальнейшем справляться с формулированием оценочного суждения на иностранном языке.

В ракурсе данной проблемы самым ярким примером являются результаты единого государственного экзамена (ЕГЭ). По данным материалов пресс-службы Рособрнадзора, задания, проверяющие качество спонтанной речи, вызывают наибольшие затруднения, так как выпускники допускают много лексико-грамматических ошибок, а также используют много заученных кусков текста вместо спонтанной речи [Ячина, 2018].

Для более подробного понимания проблемы в следующем подпараграфе мы рассмотрим причины низкого уровня сформированности оценочного суждения у обучающихся.

1.4.1. Причины недостаточного уровня сформированности оценочных суждений обучающихся в процессе речепорождения на иностранном языке

Благодаря наблюдениям за учебно-воспитательным процессом, анализу речевых высказываний школьников в устной и письменной формах, многолетнему личному опыту работы учителем французского языка О.С. Богданова выявила основные причины низкого уровня (чаще его отсутствия вообще) сформированности оценочного суждения у обучающихся к фактам действительности:

1. Недостаточное внимание к правильной организации внутренних мотивов общения, обеспечивающих личностно-значимое и личностно-ориентированное обучение;
2. Отсутствие разработанной системы совершенствования оценочных суждений обучающихся к знаниям [Богданова, 1989].

Организация мотивов иноязычного общения играет очень важную роль, но, к сожалению, далеко не каждая школа может позволить себе приглашать на уроки носителя языка для создания реальных условий общения. Искусственно заданные условия не всегда мотивируют обучающихся на речепорождение. Для обучающихся практическое применение иностранного языка в жизни является почти неосуществимым. Во-первых, по причине низкого уровня владения иноязычными навыками и умениями, а во-вторых – в низкой вероятности применения знаний по иностранному языку в повседневной жизни.

«Поскольку школьникам свойственно стремление к познанию и разрешению проблем (особенно нравственных), выявлению логических и причино-следственных связей, поиску доказательств по интересующему вопросу, выражению своего отношения к явлениям, то в этом и следует искать мотивы для общения» [Богданова, 1989]. Следовательно, преподавателю стоит задуматься о повышении мотивации иноязычно-речевого общения, а также не оставить без внимания возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

По многочисленным психологическим исследованиям доказано, что организм реагирует на значимые для него раздражители. Еще И.П. Павлов заметил, что наш мозг производит отбор раздражителей, поступающих из окружающего мира, образует связь с теми из них, которые имеют определенное значение для нас. В дальнейшем советские психологи и педагоги не раз наблюдали эту закономерность в учебно-воспитательном процессе. Так, В.Г. Асеев в результате своих исследований делает вывод о том, что решение вопроса о значимости учебного материала играет важную роль и составляет основу ценностного отношения к действительности [Асеев, 1976]. Содержание учебного материала – это одна из возможностей усиления мотивации обучающихся.

Не менее важным является вывод, сделанный А.Н. Леонтьевым, где содержание является актуально осознаваемым лишь в том случае, если оно выступает перед субъектом как предмет, на который непосредственно направлено то или иное действие [Леонтьев, 1994].

Отбор языкового материала – одна из самых важных и сложных проблем, от решения которой во многом зависит успешность обучения. Многие методисты, считает, что проблема отбора учебного материала одна из наиболее важных и наименее решенных в методике обучения иностранным языкам. При отборе материала недостаточно учитываются:

- интеллектуальные возможности учащихся возрастной группы;

- познавательные интересы учеников данного класса в целом и отдельных учащихся;

- ситуации реального общения в рамках изучаемой темы;

- частотность лексических единиц и речевых образцов в высказываниях школьников определенного возраста и в этой связи динамика речевых способностей;

- стремление к формированию и формулированию собственных взглядов и личностного отношения к различного рода явлениям [Богданова, 1989].

Содержание учебного материала является важной составляющей, но из-за неграмотно сформулированного задания оценочное суждение не может быть до конца реализовано, так как подобные задания не создают необходимого мотива для выражения мнения. Чтобы этого избежать задания должны быть направлены на поиск новых знаний, анализ, а также на выявление новых аргументов.

Так, в профильном классе можно предложить такого рода задание: *«Préparez un rapport sur le mouvement des «Gilets jaunes». Dites qui sont-ils et que veulent-ils?».* А можно дать следующее: *«Que pensez-vous du mouvement des "Gilets jaunes"? Quel est leur objectif et vont-ils l'atteindre? Rédigez un essai argumenté pour présenter votre opinion».* Во втором случае, практические, образовательные и воспитательные задачи переплетаются, а значимость задания повышается. Подобное задание может сопровождаться видеоматериалом, фотографиями с места событий в соответствии с рисунками 3 и 4 (см. прил. А) [Gilets jaunes].

Еще одной причиной низкого уровня сформированности личностного отношения учащихся к знаниям состоит, как было уже отмечено, в отсутствии разработанной системы обучения оценочному суждению. Под системой мы

представляем этапы процесса совершенствования оценочного суждения обучающихся к знаниям и комплекс упражнений для его формирования.

Рассмотрев основные причины недостаточной сформированности оценочных суждений обучающихся при иноязычно-речевой деятельности, мы пришли к выводу, что деятельность преподавателя имеет очень важную роль в их совершенствовании. Так, он должен создавать мотивацию к общению и выражению личного мнения обучающихся к предмету разговора, а создать мотив для общения поможет структура, которая вписывается в поэтапную систему совершенствования оценочных суждений обучающихся к знаниям. В следующем подпараграфе мы рассмотрим эту структуру и выявим главное средство управления иноязычно-речевой деятельности обучающихся на уроке.

1.4.2. Психолого-дидактическая структура процесса совершенствования оценочных суждений

Таким сложным процессом, как совершенствование оценочным суждениям, нужно обязательно управлять. Поэтому мы обращаемся к работе К.Б. Есипович, которая вводит термин «методическое управление». Так, под методическим управлением автор понимает «системное, интегрально-многоуровневое, адаптивное образование, обладающее устойчивой совокупностью ведущих признаков и занимающееся целенаправленным проектированием педагогического, психологического обеспечения учебного процесса применительно к конкретной предметной области с учетом ее качественного своеобразия в целях гарантированного достижения с заранее заданной надежностью результатов обученности каждого учащегося средствами изучаемого конкретного предмета» [Есипович, 1988, с. 60].

О.С. Богданова выделяет ряд средств методического управления иноязычно-речевой деятельностью обучающихся, одними из которых являются логико-коммуникативные программы и речемыслительные установки [Богданова, 2017]. Прежде всего обратимся к логико-коммуникативным программам.

В методологии можно также встретить и другую формулировку данного средства методического управления иноязычно-речевой деятельности. Она звучит как логико-коммуникативные опоры, но в нашей работе мы будем использовать термин логико-коммуникативных программ, введенный О.С. Богдановой, так как, по ее мнению, термин «опора» не удачен в психолого-методическом плане. Ведь цель иноязычного образование не только научить учеников «опираться», а главное научить их расшифровывать, раскодировать информацию, в дальнейшем, порождать самостоятельную речь.

Логико-коммуникативные программы могут быть разными: от отдельных предложений до целостного образа высказывания. Конечная цель использования программ — научить ученика составлять свое собственное высказывание. Использование программ существенно ускоряет как процесс обучения иностранному языку, так и процесс овладения иностранным языком. Постепенное снятие программ способствует повышению самостоятельности обучающихся в иноязычной речевой деятельности.

Современные методисты рассматривают различные классификации программ. В частности, Е.И. Пассов и В.Б. Царькова выделяет два вида программ, которые по способу управления речевой деятельностью подразделяются на содержательные (Кто? Что? Где? Когда?) и смысловые (Почему? С какой целью?) [Пассов, 1989; Царькова, 1980]. В нашей работе мы будем использовать именно смысловые программы, так как именно они сопряжены с проблемностью, нацелены на установку причинно-следственных связей и выражение индивидуального отношения к объекту высказывания.

Смысловые программы могут быть словесными: лозунг, афоризм, поговорка, подпись [Пассов, 1989; Царькова, 1980]. Любое крылатое выражение заключает в себе богатый социальный опыт и громадный простор для размышлений обучающихся. В качестве примера словесной смысловой программы мы бы хотели привести надпись «Macron = Louis 16», которая находится на здании Оперы Гарнье в Париже в соответствии с рисунком 5 (см. прил. Б). Здесь Эммануэля Макрона приравняли с последним французским

королем Старого порядка, свергнутого в ходе Великой французской революции и казненного в 1793 году. Эта надпись появилась в связи с массовыми акциями протеста против роста цен на топливо и повышения налогов.

В классификации Е.И. Пассова и В.Б. Царьковой встречаются и изобразительные смысловые программы: диаграмма, схема, таблица, цифры, даты, символика, плакат, карикатура. Такая разновидность программ помогает изобразить абстрактное наглядно, а также упорядоченно и обобщенно [Пассов, 1989; Царькова, 1980]. Так, при работе с текстом на тему экологии, можно использовать программу в соответствии с рисунком 6 (см. прил. В). С ее помощью обучающимся будет легче понять текст и рассказать о том, что угрожает нашей планете, как этого избежать и почему планета Земля важна для жизни каждого человека.

Помимо логико-коммуникативных программ, О.С. Богданова выделяет речемыслительную установку как главное речевое средство управления иноязычно-речевой деятельности. Под речемыслительной установкой автор понимает «психологически и методически грамотно сформулированное задание (размышление, вопрос и др.), в процессе решения которого активизируются знания учащихся, их опыт, мотивы, интересы и активизируются мыслительные процессы (догадка, анализ, сличение, сопоставление, обобщение и т.п.)» [Богданова, 2017, с. 102].

Так, грамотно составленная речемыслительная установка может выглядеть следующим образом: «*Votre ami est français. Il va aller en vacances en Russie, mais il ne sait pas encore dans quelle ville il aimerait aller. Parlez-lui de Krasnoïarsk afin qu'il choisisse votre ville, lorsqu'il se rendra en Russie. N'oubliez pas de mentionner les beaux endroits, les cites culturelles, les personnalités célèbres dans le monde entier, pour lesquelles Krasnoïarsk est la patrie. Partagez l'opinion des autres invités de notre ville».* Здесь же у обучающегося есть цель, чего не было в предыдущих примерах. Такая хорошо сформулированная речемыслительная установка отражает задачу первой фазы иноязычно-речевой деятельности (мотивационно-побудительной).

Таким образом, мы можем установить тот факт, что на сегодняшний день совершенствование оценочных суждений в процессе обучения иноязычно-речевой деятельности не имеет должного внимания, что является глобальной ошибкой и создает ряд следующих проблем: отсутствие заинтересованности обучающегося, в связи с изучением тем, которые требуют грамотного отбора учебного материала согласно возрасту и развитию, некорректно сформулированные речемыслительные установки. Все эти «камни», об которые спотыкаются обучающиеся, порождают неумение выражать свою точку зрения, в связи с отсутствием интереса и незнанием темы разговора.

Выводы по главе 1

Мы изучили такое сложное явление, как оценочное суждение в различных областях знаний таких как педагогика, психология, логика, эстетика, гносеология и др. Проанализировав несколько уроков иностранного языка, мы выявили основные причины отсутствия в речи обучающихся оценочных суждений и установили значимость методического управления учителя при обучении иноязычно-речевой деятельности. Мы описали и обосновали продуктивные средства совершенствования оценочных суждений: логико-коммуникативные программы, речемыслительные установки учителя. Мы подчеркнули необходимость разработки поэтапной системы совершенствования оценочных суждений обучающихся, где каждый этап должен иметь свой комплекс упражнений для совершенствования оценочного суждения. Всем этим процессом руководит учитель, который, в свою очередь, должен уметь заинтересовать, замотивировать, вывести обучающихся на продуктивный уровень иноязычно-речевой деятельности, которая будет содержать их личное аргументированное мнение к предмету речевой деятельности.

В следующей главе, перед нами стоит задача разработать поэтапную систему совершенствования оценочных суждений обучающихся, проанализировать существующий отечественный УМК по французскому языку, а также разработать методические рекомендации в ракурсе поставленного вопроса.

2. Методическое управление как основа процесса совершенствования оценочных суждений

2.1. Поэтапная система совершенствования оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности

Мы выяснили, что одной из причин недостаточного уровня сформированности оценочных суждений обучающихся в процессе речепорождения на иностранном языке является отсутствие системы их совершенствования. К сожалению, нам не удалось найти в методической литературе рассмотрение вопроса этапизации процесса совершенствования оценочных суждений. Исключение составляет работа О.С. Богдановой «Формирование личностного отношения учащихся к знаниям при обучении иностранному языку», на которую в дальнейшем мы будем опираться.

Первым этапом является обогащение обучающихся информацией по проблеме обсуждения, опора на которую поможет им регулировать свое речевое поведение. Источниками знаний могут служить аудиозаписи, тексты, статьи, видеоролики, картинки. Стоит отметить, что не всегда эти источники знаний могут помочь обучающимся ответить на вопросы, предлагаемые программной тематикой. Знания являются отправной точкой для речепорождения, но и не стоит забывать, что каждый человек на данном этапе развития, в силу личностных особенностей, опыта, образованности имеет свое миропонимание, непосредственно влияющее на его отношение к фактам окружающей действительности. В задачу преподавателя входит выработать не просто свое отношение, но отношение, обоснованное знаниями, аргументированное ими. Поэтому на данном этапе выполняются упражнение на понимание информации, выявление фактов, определение главной мысли, нахождение предложений, отражающих авторское мнение, перевод отдельных фрагментов, подчеркивание оценочных средств [Богданова, 1989].

Одним из основных способов формирования собственного отношения к миру является внеурочная деятельность. Поэтому мы предлагает помимо учебных часов, выделяемых на обучение иностранному языку, создание «le club de

discussion», где обучающиеся могли бы самостоятельно предлагать интересующие их темы для обсуждения. В работе дискуссионного клуба обучающиеся получают возможность также обсудить проблемы сегодняшнего дня. Именно здесь обучающиеся могут высказывать свою точку зрения и оттачивать мастерство его защиты. Подобный дискуссионный клуб не ставит цель получение оценки, что позволяет им выражать личностное отношение, не акцентируя основное внимание на совершение лексико-грамматических ошибок в спонтанной речи. Таким образом, мы вооружаем обучающихся знаниями, опора на которые помогает им регулировать свое речевое поведение и развивать их коммуникативные навыки при обучении иноязычно-речевой деятельности.

Второй этап – анализ полученной информации. Знания, остановившиеся на уровне осознания и понимания, не гарантируют проявления личностного отношения к ним. Чтобы его выявить выполняются упражнения на анализ знаний. Например: озвучивание проблем, объяснение факта, выбор фактов для аргументации определенного тезиса, выявление причинно-следственных связей, объяснение какого-то термина, анализ ситуации [Богданова, 1989].

Третий этап – формулирование собственных взглядов и их использование в речевых поступках. Реализации данной задачи способствуют упражнения на аргументацию суждения, доказывание тезиса, идеи, предвидения последующего события, привлечения дополнительных фактов для развития суждения, выражение своей точки зрения [Богданова, 1989].

Данную этапизацию представлена в соответствии с рисунком 7.

Рисунок 7 – Совершенствование оценочных суждений обучающихся к знаниям при обучении ИРД

Результаты наблюдений за учебно-воспитательным процессом и анализ речевых высказываний обучающихся в устной форме легли в основу разработки данной системы совершенствования оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности. В дальнейшем она была внедрена в образовательный процесс. Ход работы состоял из трех этапов:

1. *Обогащение обучающихся информацией по проблеме обсуждения.* В данном случае в качестве источников знаний послужили аутентичные ответы интернет-пользователей, представляющие доводы «за» и «против», взятые с иноязычного форума сайта «Easy voyage» в соответствии с таблицей 2 [Easy voyage].

Auguste R:	***Voyager en train était pour moi, une expérience unique. Je ne savais pas que c'était aussi bien, moi qui avais l'habitude de prendre tout le temps les avions. Et vous, que préférez-vous ? Train ou avion ?***
Cecile R:	*«Salut ! Je voue toute une passion aux voyages en train. Ma première fois, c'était il y a des années quand je n'étais encore qu'un enfant. C'était avec mon grand-père pour aller à la campagne. C'est un moyen de transport sans égal et que j'apprécie toujours».*
Mael R:	*«Bonjour. Chez nous, ce genre de transport n'est pas commun. Je préfère les voyages en avion».*
Martin R:	*«Les voyages en avion deviennent banals. En train, tu fais de nouvelles rencontres, tu apprécies le paysage...».*
Luka G:	*«J'ai découvert le voyage en train à l'âge de 7 ans. A cette époque, j'étais encore un gamin et je me souviens, comme j'avais peur que le train ne se détache comme dans les films!».*
Tess F:	*«Bonjour. Le voyage en train est celui qui est le plus fiable en termes de locomotion. Aujourd'hui, les avions sont de moins en moins rassurants».*
Aurore G:	*«Hello, c'est avec aucune hésitation que j'opte pour le train. Mon premier voyage en train était avec ma mère, quand j'avais 5 ans, et j'ai mémorisé chaque moment de cette merveilleuse aventure, surtout les entrées en tunnel. En train, tu as le temps d'apprécier la nature, la belle compagnie, etc. C'est toujours le meilleur moyen de transport pour moi».*
Rachel B:	*«Personnellement, je préfère voyager en train. C'est plus confortable, plus amusant. Et ça permet de faire de belles rencontres».*

Julien C:	*«Moi, qui suis un homme d'affaire, l'avion reste toujours le mode de transport le plus pratique pour moi. Ça me permet de gagner beaucoup plus de temps, et surtout, de me concentrer tranquillement sur mon travail».*
Melina N:	*Tout dépende de votre trajet. Pour les voyages de plaisances à courte distance, il serait mieux de prendre le train. Vous pourriez ainsi profiter du paysage.*
Victoria B:	*«Contrairement aux voyages en avions qui ne sont plus que trop ordinaires, j'opte pour les voyages en terrain, qui sont excitants, originaux et toujours riches en aventure, de nouvelles découvertes, rencontres».*
Nicolas D:	*«Moi qui suis tout le temps pressé, je préfère prendre l'avion. Pas seulement pour faire plus vite, mais surtout pour m'éviter de me fatiguer et pour le confort».*
Michele G:	«*Pour ma part, j'ai toujours eu le mal du train, depuis mon enfance. Donc, c'est loin d'être pratique et amusant pour moi».*
Lena M:	«*Ça dépend de la distance et de la destination. Je n'avais pas trop eu l'occasion de prendre le train, soit en voiture, soit en avion. Quand j'y pense, c'est l'une des aventures que je pourrais faire découvrir à mes enfants».*
Selma M:	*«En plus d'être chers, les voyages en avions sont de moins en moins sûrs actuellement. Je préfère les voyages en train : économiques, fiables, confortables et amusants».*

Таблица 2 – ответы интернет-пользователей на поставленный вопрос

На данном этапе выполнялись следующие упражнение:

- Lisez le texte et soulignez les expressions par laquelles l'auteur saisit son opinion.

2. *Анализ информации.* Воспитанницам было дано задание выявить и записать причинно-следственные связи, по которым тому или иному человеку нравится или не нравится путешествовать на самолете/ поезде:

   - Expliquez pourquoi certains préfèrent l'avion et d'autres le train.

3. *Формулирование собственных взглядов и их использование в речевых поступках.* Реализации данной задачи способствовала речемыслительная установка, которая была поставлена на предыдущем уроке. Именно она мотивировала обучающихся выразить свою точку зрения, но уже аргументированно. Задание на формулирование собственных взглядов было задано на дом. В помощь обучающимся были

предоставлены дополнительные вводные и оценочные конструкции, с которыми они знакомились в прошлом учебном году в разделе *Table ronde* той же серии учебно-методического комплекса.

Ответы были следующие:

- Настя Е.: *«Train ou avion? Je préfère voyager en avion parce que c'est rapide et très comfortable. Je crois que c'est vraiment pratique. Ça me permet de gagner beaucoup plus de temps. En plus je suis absolument sûre que les gens font plus de bruit dans les trains que dans les avions. Voilà, ce que je pense à ce sujet».*
- Настя С: *«Votre question m'a beaucoup intéressée. Je suis d'accord avec Nastya. C'est plus rapide que le train, par exemple. C'est sûr que je préfère prendre l'avion. Pas seulement pour la vitesse, mais surtout pour le confort. Aujourd'hui, c'est un moyen de transport qui connait un succès. Et voilà».*
- Даша: *«Moi, je préfère le train, c'est certe. C'était une fois que j'ai pris ce moyen de transport. C'était pour moi une expérience unique. Je pense que c'est romantique. Vous voyez ce que je veux dire? C'est pourquoi je l'apprécie plus que l'avion. Voilà, c'est mon avis».*
- Алина: *«Personnellement, je prends le train plutôt que l'avion. Je pense que le voyage en avion est devenu trop ordinaire. En effet, c'est toujours excitant, original, riche en aventure, de nouvelles découvertes et, sutrout, rencontres. Si mes parents veulent aller quelque part, je leur demanderai d'acheter des billets de train!».*
- Софья: *«Moi aussi, c'est l'avion que je préfère».*
- Катя: *«Et moi, au contraire. Je préfère plutôt le train parce que j'ai peur de voler. Et j'ai raison de penser ainsi. C'est vrai qu'aujourd'hui, les avions sont de moins en moins rassurants».*

- Нина: *«Vous me demandez ce que je préfère? C'est le train bien sûr. Je trouve les voyages en train économiques, fiables, confortables et amusants. En outre je peux aussi profiter du paysage magnifique. C'est mon avis».*
- Саша: *«Moi, je n'aime pas le train. L'avion est un moyen de transport qui est le plus comfortable».*
- Юля: *«Train ou avion? Moi, je préfère les voyages en avion».*

На следующей диаграмме вы можете видеть конкретные результаты, которые доказывают эффективность данной системы совершенствования оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности в соответствии с рисунком 8.

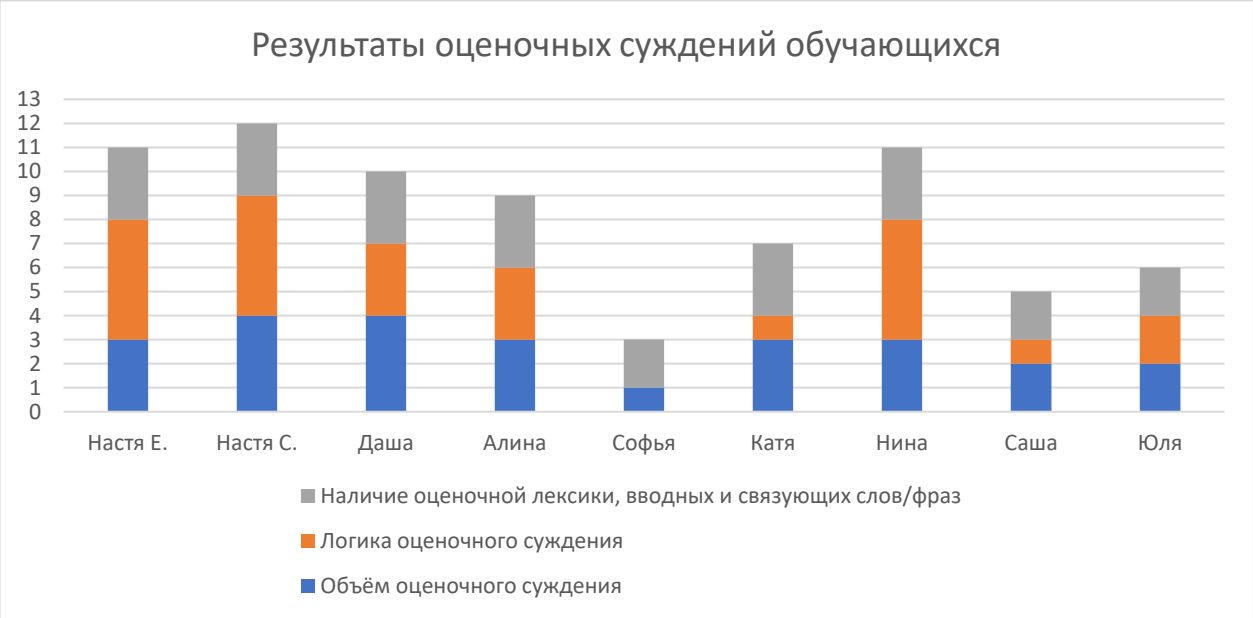

Рисунок 8 – Результаты ответов обучающихся после внедрения системы совершенствования оценочных суждений

Вооружившись информацией по проблеме обсуждения, проанализировав ее и получив личностно-направленное задание, значительная часть обучающихся справилась с аргументированием своего мнения на тот же самый вопрос, который был задан на предыдущем уроке.

Рассмотрев этот вариант этапизации, мы приходим к выводу, что все этапы логично построены и взаимосвязаны между собой. Обучающиеся выполняют упражнения, которые позволяют закрепить данный этап и перейти к следующему,

более сложному. Весь этот путь способствует совершенствованию оценочных суждений и, как нам кажется, с методической точки зрения он оправдан.

2.2. Анализ УМК по французскому языку для 9-х классов «L'oiseau bleu» (авторы: Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина)

Мы предприняли попытку проанализировать учебно-методический комплекс по французскому языку. Для данного исследования мы взяли отечественный УМК «L'oiseau bleu IX», авторами которого являются Н.А. Селиванова и А.Ю. Шашурина. Итак, рассмотрим его по следующим параметрам:

1. **Содержание текстовых материалов.**

Все блоки учебника состоят из восьми разделов: «Reportage», «Vocabulaire thématique», «Grammaire», «Civilization. Informez-vous!», «Français pratique», «Je lis la presse pour...», «Plaisir de lire», «Interview», но мы рассмотрим только те, которые включают в себя тексты различного характера.

В первом разделе *(Reportage)* в качестве основного текста блока разработчики данного учебно-методического комплекса выбрали такой жанр, как репортаж. Он сообщает о каком-либо событии, очевидцем или участником которого могли бы быть обучающиеся, отправляющиеся в путешествие в столицу Франции.

Страноведческий раздел *Civilization* состоит из двух разворотов, на первом из которых — «Informez-vous» — представлены текстовые материалы информативного характера, а на втором развороте данного раздела — «...: Mode d’emploi» — аутентичные иконографические материалы, широко используемые в повседневной жизни (рекламный буклет, регистрационная карточка авиапассажира, схема парижского метро и т.д.)., в которых обучающиеся должны отыскать нужные практические сведения.

В разделе *Français pratique* короткие диалоги, например диалоги в аэропорту помогут справиться обучающимся с прибытием и отправлением самолета. Проиграв данные диалоги, разработчики предлагают составить свой диалог, используя некоторые формулировки. Ролевые игры, погружают

обучающегося в виртуальные ситуации устного иноязычного общения, что в последствии облегчит их поведение в реальной жизни.

В разделе *Je lis la presse pour…* разработчики дают статьи из детской и взрослой газетной и журнальной прессы, тем самым чтение такого жанра текста становится в 9 классе постоянным видом работы на уроке.

В раздел *Plaisir de lire* развитие навыков чтения продолжается на основе художественных текстов, писем, первичное чтение и обсуждение которых может проходить прямо на уроке или же на усмотрение учителя эти тексты могут быть использованы для домашнего (подготовленного) чтения.

Заключительный раздел (*Interview)* построен в виде интервью (социологического опроса), тематика которого перекликается с темой данного блока. Обучающиеся прослушивают аудиозапись, сравнивают ответы респондентов. Проработав готовое интервью, обучающиеся проводят самостоятельный опрос среди всего класса, обрабатывают данные, представляют их в письменном виде. Последний раздел позволяет организовать работу таким образом, чтобы повторить весь изученный материал блока.

Проанализировав все виды текстов выбранного блока, мы можем сказать, что при работе с текстом каждый жанр имеет свою задачу:

- репортаж носит информативный характер, к нему идут такие упражнения, чтобы научить формулировать развернутое монологическое высказывание;

- текстовые материалы в разделе *Civilization* так же информативны, к ним идут упражнения на умение извлекать информацию;

- короткие диалоги в разделе *Français pratique* реализуют прагматический аспект речи;

- работа со статьей учит выдвигать гипотезы по содержанию или отношению автора;

- чтение художественных текстов и последующая работа с ними нацелены на формирование у обучающихся такого важного коммуникативного умения, как составление *résumé* (пересказа).

Наличие предмета для обсуждения в вышеперечисленных информационных материалах, конечно, есть, но проблемность наблюдается лишь в газетных статьях и отрывках художественных текстов. Но и здесь мы находим недостатки: некоторые статьей уже давно неактуальны ни тематикой (например, «Projet de liaison souterraine Paris-Roissy» или «La naissance de la Carte orange»), ни датой – большинство из них датируются девяностыми годами. Тем не менее, первый этап процесса совершенствования оценочных суждений – обогащение обучающихся информацией по проблеме обсуждения – учтен. При работе со статьей были задания на выявление главной мысли автора, а это значит, что второй этап – анализ полученной информации – не полно, но присутствует.

2. Наличие моделей оценочной лексики.

Только в третьем блоке в грамматическом разделе (*Grammaire*) мы отметили наличие моделей оценочной лексики, с помощью которой обучающиеся могли бы начать свою мысль. Здесь они даны через грамматическое правило, связанное с сослагательным наклонением «Subjonctif». Оно используется в ряде случаев, но на данном этапе изучения разработчики знакомят обучающихся с его употребление после глагольных выражений, показывающих сомнение, неуверенность. Они предлагают следующие конструкции: *je ne suis pas sûr(e)…, je ne suis pas certain(e) que…, je ne suis pas persuadé(e) que..., je ne suis pas convaincu(e) que...., je ne crois pas que…, je ne pense pas que..., je ne trouve pas que..., je doute que...*

Так как модели формирования оценочных суждений даны с целью изучить новый случай употребления сослагательного наклонения, мы не можем сказать, что разработчики их ввели именно для работы с ними в процессе иноязычно-речевой деятельности. Стоит лишь отметить, что учебник той же серии «L'oiseau bleu», но только ступенью ниже (для 8 класса) в каждом блоке имеет такой раздел, как *Table ronde,* где представлено большое количество вводной и оценочной лексики, которую обучающиеся могли бы использовать при выражении оценочного суждения:

- Pour expliquer son opinion: *Moi, je trouve que... ; Je ne trouve pas que... ; Je suis sûr que... ; Je trouve tout cela... ; Je pense que... ; J'aime (beaucoup/ bien)... ; J'adore... ; J'aime ça ; Je crois que… ; Je suis convaincu(e) que... ; Selon moi... ; D'après moi... ; Pour moi... ; Mon avis sur ... est double.*
- Pour exprimer son intérêt : *Je trouve ça intéressant… ; Ça m'intéresse… ; Votre question m'a beaucoup intéressé(e) ; Je m'intéresse à… ; Votre question m'a beaucoup plu.*
- Pour exprimer son accord: *Je suis tout à fait d'accord ; Je suis sûr(e) que… ; J'en suis sûr(e)… ; Je suis certain(e) que... ; J'en suis certain… ; Je suis sûr(e) et certain(e) que… ; J'en suis sûr(e) et certain(e).*
- Pour expliquer ce qu'on dit: *Je veux dire que… ; Ce que je veux dire, c'est que... ; Si vous voulez... ; Vous voyez ce que je veux dire? ; Vous comprenez?*
- Pour reconnaître qch/ admettre comme vrai: *Il est certain que... ; Il est vrai... ; C'est vrai... ; Bien sûr... ; Certes... ; Evidemment... ; En effet...*
- Pour enumérer/ ajouter: *Premièrement… ; Deuxièmement… ; Enfin… ; Finalement… ; …et en plus… ; Et ce n'est pas tout... ; En tout…*

3. Наличие личностно-направленных заданий.

Целью того же раздела (*Grammaire)* является усвоение нового грамматического материала, поэтому в качестве закрепляющих упражнений предлагаются задания такие, как:

1. *Croyez-vous que Paris soit la plus belle ville au monde?*
2. *Etes-vous persuadés que tout le monde connaisse la date de la constrution de Notre-Dame ?*
3. *Ne pensez-vous pas qu'il soit déjà trop tard pour aller à la Défense ?*
4. *Pensez-vous que ce bus puisse nous conduire dans le Qartier Latin ?*
5. *Etes-vous certains qu'il y ait un hôtel boulevard Raspail?*

Лишь первый и второй вопросы имеют личностно-направленный характер, где обучающиеся могли бы действительно дать свое мнение и аргументировать его.

Также в каждом блоке раздела *Reportage* при работе с текстом разработчики дают предтекстовое задание: *«Quel est le thème de notre premier (deuxième, troisème…) reportage, à votre avis?»*, а после прочтения репортажа дается следующее: *«A quel moment du récit les répliques suivantes peuvent-elles être prononcées, à votre avis?»*.

В основном почти все задания идут в повелительном наклонении. Практически полное отсутствие личностно-направленных заданий указывает нам на то, что третий этап совершенствования оценочных суждений обучающихся к знаниям совершено не учтен, отсюда и могут возникать трудности в их формулировании.

Итак, данный учебно-методический комплекс вооружает большим количеством информации через текстовые материалы в виде репортажей, интервью, художественных текстов, информационных справок, статей, но большинство из них несут лишь информативный характер, в них практически нет проблем для обсуждения. Это и является, на наш взгляд, самой главной проблемой данного комплекса. Если текст нам дают информационную справку о Латинском квартале, то откуда появиться мысли? Проблемные вопросы можно лишь найти в статьях и художественной литературе. Но упражнения на работу с ними не направлены на совершенствование оценочных суждений. Здесь следует подчеркнуть роль учителя в их совершенствовании, именно он может заполнить пробелы, на которые разработчики учебника «L'oiseau bleu IX» не обратили должного внимания.

2.3. Методические рекомендации для учителя по совершенствованию оценочных суждений обучающихся на уроках французского языка

Изучив проблему совершенствования оценочных суждений обучающихся при речепорождении на уроках иностранного языка, мы предлагаем методические рекомендации для учителя, которые могут быть использованы на уроках французского языка. Данные рекомендации были разработаны для отечественного

УМК «L'oiseau bleu IX», авторами которого, как уже было упомянуто выше, являются Н.А. Селиванова и А.Ю. Шашурина.

1. Работа с разделом *Plaisir de lire* второго блока «Je m'installe à l'hôtel»:

Ознакомившись с текстом и обозначив проблему семейных разладов, мы приходим к тому, что недопонимание может возникнуть с различных сторон. Спор молодежи и представителей старшего поколения уже стал нормой. Именно поэтому проблему отцов и детей называют «вечной», и чтобы обсудить эту проблему мы воспользуемся картинкой в соответствии с рисунком 9 (см. прил. Г). Пример речемыслительной установки учителя: *«Pouvez-vous dire pourquoi la table est divisée en deux? Qu'est ce qu'il s'est passé dans cette famille?».* Далее учитель предоставляет обучающимся текст по теме решения конфликтов: снимает языковые трудности, читает с обучающимися аутентичный текст, взятый с сайта «Edu.academy», далее выполняют упражнения на его понимание, подчеркивают возможные решения проблемы [Edu.academy]. После следует речемыслительная установка учителя: «*D'après vous est-ce que c'est possible de résoudre les conflits familiaux? J'aimerais connaître votre opinion argumentée».*

2. Работа с разделом *Plaisir de lire* четвертого блока «Je visite un musée»:

Предтекстовый этап. Работа с видеоматериалом. Сегодня мы часто сталкиваемся в социальных сетях с короткометражными мультфильмами, которые содержат глубокий смысл. Примером может послужить анимационная картина «Mr. Indifferent» талантливого художника Арьясба Фейз, созданная в связи с международным днем добра, который празднуется 13го ноября. Данная короткометражка пытается донести простую истину - будьте добрее к миру и мир будет добрее к вам [Mr. Indifferent].

Видеоматериал мы решили поделить на две части. Перед просмотром учитель дает задание: *«Tout d'abord, faites attention à ce Monsieur. Que pouvez-vous dire de lui?».* Далее учитель останавливает просмотр перед тем, как в кадре появляется бабушка. Следующая речемыслительная установка учителя: *«Alors que pouvez-vous dire de ce Monsieur? Quels adjectifs utiliseriez-vous pour le décrire? Pourquoi?»* (перед просмотром видео на экран были выведены разные

Текстовый этап. Работа с текстом «La fille qui parlait aux tableaux». Чтение текста, выполнение упражнений на его понимание, выявление главной мысли автора, фиксация тезисов по видео и по тексту.

Послетекстовый этап. Речемыслительная установка: *«Nous avons rencontré deux personnages différents. Je pense que ce n'est pas difficile de faire du bien aux autres. Et vous, quelle est votre avis à ce sujet? Avez-vous déjà aidé quelqu'un? Donnez-moi votre opinion argumentée».*

3. Работа с разделом *Interview* пятого блока «Je vais au cinéma»:

В данном разделе мы рекомендуем добавить вопрос о короткометражных фильмах, потому что в них заложено много морали, но, к сожалению, подобный формат не так распространён в кинотеатрах, как традиционный.

Мы предлагаем к просмотру короткометражный мультфильм «A single life», созданный голландской анимационной студией «Job, Joris & Marieke». Он рассказывает нам о ценности каждого момента нашей жизнь. Девушка получила грампластинку, с помощью которой, она могла переноситься в любой период своей жизни. Каждый раз, когда она сталкивалась с неприятностями, она крутила пластинку. Пока она «играла в жизнь», ее жизнь незаметно прошла [A single life].

Речемыслительная установка: *«Tout le monde regarde des films, mais pas tout le monde regarde des courts métrages. Ils ne sont pas aussi populaires que les premiers. Regardez-vous des courts métrages? Est-ce que vous les trouvez intéressants? Argumentez votre réponse».* Перед просмотром короткометражки мы представляем ряд критериев, которые помогут обучающимся ответить на поставленный вопрос в соответствии с таблицей 3.

	+	-
1. La durée	Quant à moi, c’est trop court.	La durée du court métrage me convient.
2. Le sujet	Je préfère les sujets moins compliqués.	Très bien construit au niveau du sujet.
3. L’animation	Il n'y avait pas assez d'effets spéciaux.	Je trouve que l’animation est parfaite.
4. La recommandation	Je conseillerai de le regarger à mes amis.	Je ne pense pas ce soit une bonne idée de conseiller ce court métrage à quelqu'un.

Таблица 3 – Критерии оценивания короткометражного фильма

Изучив проблему совершенствования оценочных суждений обучающихся при речепорождении на уроках иностранного языка, мы приходим к выводу, что у обучающихся не хватает, в первую очередь, информации для аргументации своего мнения, поэтому у них возникают трудности с их формулированием. Мы предлагаем данные методические рекомендации для учителя к вышеупомянутому УМК по французскому языку, которые, как показал эксперимент, помогут обучающимся более грамотно формулировать свое оценочное суждение, тем самым воздействуя на их личностное развитие.

Выводы по главе 2

В ходе исследования нами была разработана система совершенствования оценочных суждений обучающихся, которая включает в себя три этапа: обогащение обучающихся информацией по проблеме обсуждения, анализ этой информации, а также этап формулирования собственных взглядов и их использование в речевых поступках. Результативность данной системы обеспечивается рядом упражнений, которые отвечают определенным требованиям.

Эффективность соблюдения данной системы позволит решить главную задачу – это совершенствование оценочных суждений обучающихся к предмету иноязычно-речевой деятельности. Успешное применение данной системы на уроках французского языка возможно лишь, во-первых, при систематической работе с информационным материалом, а во-вторых, при методически правильно организованной работе с ними.

Благодаря результатам первичного наблюдения, мы отметили существенные различия в речевых высказываниях обучающихся до и после внедрения системы совершенствования оценочных суждений. Обучающиеся начали выражать свою точку зрения развернутыми оценочными суждениями. Обращаясь к дополнительным информационным источникам, воспитанницы формулировали свой ответ более аргументировано, опираясь на оценочные конструкции, вводные и связующие слова (фразы). Таким образом, опробование показало

положительные результаты применения данной системы. У обучающихся повысилась мотивация к изучению французского языка. Кроме того, часть подгруппы с удовольствием высказывала свое мнение, аргументировала его. Это все превращает дисциплину «иностранный язык» в интересную, а самое главное полезную дисциплину, которая способствует развитию личности обучающихся.

Заключение

Настоящее исследование было посвящено такому сложному феномену как «совершенствование оценочных суждений обучающихся 9 класса с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности».

На основе полученных данных мы можем установить, что процесс совершенствования оценочных суждений может быть реализован посредством разработанной системы, которая включает в себя три этапа: обогащение обучающихся информацией по проблеме обсуждения, анализ этой информации, а также этап формулирования собственных взглядов и их использование в речевых поступках. Система обеспечивается рядом упражнений, которые отвечают определенным требованиям. Данная поэтапная система имеют ряд определенных достоинств: результативность, мотивированность, личностная направленность, метапредметность, а также формирование мировоззрения.

Для достижения цели нашего исследования, заключающегося в обосновании необходимости совершенствования оценочных суждений обучающихся к предмету иноязычно-речевой деятельности и разработке эффективных средств совершенствования оценочных суждений, нам удалось решить поставленные ранее задачи:

1. проанализировать термин «оценочное суждение» в различных областях знаний;
2. выявить основные причинно-следственные связи недостаточного уровня сформированности в речи обучающихся оценочных суждений при обучении иноязычно-речевой деятельности;
3. описать и обосновать эффективные средства совершенствования оценочных суждений и представить этапизацию данного процесса;
4. разработать методические рекомендации по совершенствованию оценочных суждений обучающихся.

В соответствии с задачами нашего исследования, был рассмотрен такой феномен как «оценочное суждение» на уроке иностранного языка, а также была

разработана этапизация совершенствования оценочных суждений обучающихся к знаниям. Для решения поставленных нами задач мы обратились к ряду педагогов, лингвистов, психологов, методистов, а также к исследователям других сфер деятельности.

Умения давать оценку какому-либо явлению, полученные на уроках иностранного языка при обучении иноязычно-речевой деятельности, необходимы как в иноязычном образовании (например, при сдаче единого государственного экзамена), так и в повседневной жизни. Индивид, имеющий свое мнение и оперирующий своими суждениями, ценится гораздо выше, чем тот, который не может выразить личное мнение и аргументировать его. Поэтому методическое управление иноязычно-речевой деятельностью учащихся играет важную роль в становлении личности. Так, опираясь на УМК «L'oiseau bleu» для 9-х классов нами были разработаны методические рекомендации, способствующие совершенствованию оценочных суждений обучающихся к предмету иноязычно-речевой деятельности.

В качестве общего вывода можем сказать, что разработанная нами поэтапная система совершенствования оценочных суждений обучающихся эффективна. Кроме того, теоретические и практические результаты исследования могут быть использованы студентами старших курсов педагогических университетов в ходе активной практике в школе.

Список использованных источников

1. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/ (дата обращения 25.11.2018).

2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол заседания от 8 апреля 2015 г. № 1/15). URL: http://fgosreestr.ru/ (дата обращения 27.11.2018).

3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.

4. Богданова О.С. Формирование личностного отношения учащихся к знаниям при обучении иностранному языку// Иностранные языки в школе. 1989. №6. 180 с.

5. Богданова О.С. Курс лекций по методике преподавания иностранных языков. Красноярск, 2017.

6. Богданова О.С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях: текст лекций/ Красноярс. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. 176 с.

7. Богданова О.С. Пока не начался урок: разговор с учителем: учебно-методическое пособие / Красноярс. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 224 с.

8. Бяковская Н.Г. Глаголы мысли в русском языке и их концептуально-семантические особенности // Lingua mobilis. 2011. №3 (29). С. 39.

9. Вербицкий А.А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс]. URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 26.11.18).

10. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. Изд. 2-с, доп. М.: Едиториал УРСС, 2002. 280 с.

11. Горский Д.П. Краткий словарь по логике / Д. П. Горский, А. А. Ивин, А. Л. Никифоров; под ред. Д. П. Горского. М.: Просвещение, 1991. 208 с.

12. Григорьева Е.Я., Горбачева Е.Ю. Le français en perspective 8. М.: Просвещение, 2011. 240 с.

13. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. М.: Высш. шк., 1980. 224 с.

14. Дубнякова О. А. Структурно-семантическое описание конструкции avoir + «именная часть» (психосистематический подход) // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2006. №18. С. 51-52.

15. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 190 с.

16. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 1997. 480 с.

17. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

18. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., 1984. 160 с.

19. Кислов Б.А. Гносеологические функции практики в оценочном познании // Современные вопросы гносеологии. Иркутск, 1974. С. 68-83.

20. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности: учебник для вузов. М.: АСТ Астрель, 2007. 318 с.

21. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974. 368 с.

22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

23. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия/ под. ред. А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. М.: Изд-во МГУ, 1994. 285 с.

24. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению М.: Рус. яз., 1989. 276 с.

25. Селиванова Н.А., Шашурина А.Ю. L'oiseau bleu 9: Méthode de français. М.: Просвещение, 2012. 207 с.

26. Ушаков Д.Н. Толковый словарь Ушакова. [Электронный ресурс]. URL: https://ushakovdictionary.ru/ (дата обращения: 5.12.2018).

27. Фролова И.В. Субъект и объект оценки в рамках оценочных стратегий в аналитической статье (на материале британской и российской качественной прессы) // Вест. Моск. ун-та. Сер. Лингвистика. 2015. № 2. С. 94.

28. Щерба Л.С. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 428 с.

29. Царькова В.Б. Речевые упражнения в английском языке. М.: Просвещение, 1980. 135 с.

30. Ячина Е. Поступи онлайн: как сдать ЕГЭ по иностранному языку в 2019 году? [Электронный ресурс]. URL: https://postupi.online/journal/novosti-ege/kak-sdat-ege-po-inostrannomu-yazyku-v-2019-godu/ (дата обращения: 10.12.2018).

31. Easy voyage: Voyage en train ou en avion ? [Электронный ресурс] URL: https://www.easyvoyage.com/forum/voyage-en-train-ou-en-avion--5726?page=2 (дата обращения: 20.09.2018).

32. Edu.academy: Comment résoudre les conflits familiaux? [Электронный ресурс] URL: https://edu.academy/resoudre-conflits-familiaux/ (дата обращения: 15.04.2019).

33. Feiz A. Mr. Indifferent [Электронный ресурс] URL: https://www.youtube.com/watch?v=qLGNj-xrgvY&t=10s (дата обращения: 14.04.2019).

34. Gilets jaunes: violences au cœur de Paris [Электронный ресурс] URL: https://www.youtube.com/watch?v=iK7jn7feVYE (дата обращения: 18.12.2018).

35. Roggeveen J., Oprins J., Blaauw M. A single life [Электронный ресурс] URL: https://www.jobjorisenmarieke.nl/a-single-life (дата обращения: 16.12.2018).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Рисунок 3 - Gilets jaunes

Рисунок 4 - Gilets jaunes

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Рисунок 5 - Пример словесной смысловой программы

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Рисунок 6 – Пример логико-коммуникативной программы

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Рисунок 9 – Семейный конфликт

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	**Булат Александра Андреевна**
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Совершенствование оценочных суждений обучающихся 9 классов с учётом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности
Название файла	ВКР - копия.docx
Процент заимствования	**15,86%**
Процент цитирования	**10,55%**
Процент оригинальности	**73,59%**
Дата проверки	**08:08:56 20 июня 2019г.**
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска переводных заимствований; Цитирование; Сводная коллекция ЭБС

Работу проверил Игнатьева Тамара Георгиевна

ФИО проверяющего

Дата подписи 20.06.2019. Игнат

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

Scanned with CamScanner

Отзыв

на выпускную квалификационную работу

обучающегося по направлению подготовки 44.03.05 -

Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (французский язык и английский язык) ФИЯ КГПУ им. В.П.Астафьева

Булат Александры Андреевны

На тему «Совершенствование оценочных суждений обучающихся 9 класса с учетом предметного содержания иноязычно-речевой деятельности»

Данная выпускная квалификационная работа посвящена комплексному анализу оценочных суждений и способам её актуализации на уроках французского языка на старшей ступени обучения.

Актуальность данной темы обусловлена важностью дальнейшей разработки теоретических положений коммуникативной лингвистики, целесообразностью детального изучения свойств и качеств предметного содержания иноязычно-речевой деятельности. В этом плане оценочные суждения и их семантические значения вызывают всё возрастающий интерес учёных. Лингвистическая разработка данного пласта лексики и выявление способов её актуализации в учебном процессе в школе расширяют лингвокультурологические и когнитивные компетенции школьников, изучающих иностранный язык.

В теоретической главе автор показал большую филологическую начитанность по изучаемой теме. Раскрыта специфика оценочной лексики, сделан сравнительно-аналитический обзор общетеоретических вопросов.

Scanned with CamScanner

Показана структура и методика описания оценочной лексики у разных авторов. Практическая часть включает проведенный автором структурно-тематический анализ собранного материала. Анализ иллюстрирован диаграммами и таблицами, что придаёт работе доказательную силу.

В структуре работы имеется методическая часть, представляющая собой разработку занятия по теме для школьников на старшей ступени обучения. Думается, что материалы работы могут быть применены на практике не только в школе, но и в других учебных заведениях, связанных с изучением французского языка.

Работа хорошо структурирована и грамотно оформлена, содержит самостоятельное исследование, соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам в ФГБОУ ВО «КГПУ им. В.П. Астафьева» и может быть представлена к защите с оценкой «отлично»

Научный руководитель: д.филол. наук, доцент, профессор кафедры ГРФ и ИО КГПУ им. В.П.Астафьева

Игнатьева Т.Г. Игнат

Scanned with CamScanner