

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

Гришина Ульяна Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Использование аутентичных текстов для развития познавательных стратегий обучающихся 9-х классов при совершенствовании навыков чтения на французском языке

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

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

« 05 » 06 2019 г. _____
(подпись)

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 17 » 05 2019 г. _____
(подпись)

старший преподаватель Высоцкая М.Н.

« 17 » мая 2019 г. _____
(подпись)

Дата защиты « 28 » июня 2019 г.

Обучающийся: Гришина У.Е.

« 10 » мая 2019 г. _____
(дата, подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретические основы совершенствования познавательных стратегий обучающихся 9 классов в процессе чтения аутентичных текстов на французском языке	6
1.1 Обучение чтению и его значение в иноязычном образовании ...	6
1.2 Формирование познавательных стратегий в процессе чтения ...	12
1.3 Возрастные особенности старших подростков	21
1.4 Аутентичные тексты на уроках французского языка	23
Выводы по главе 1	30
2. Использование потенциала аутентичных текстов для развития познавательных стратегий на уроках французского языка в 9 классе	32
2.1 Анализ учебной литературы и определение уровня познавательного интереса у учащихся	32
2.2 Критерии отбора аутентичных текстов и основные этапы работы с аутентичным текстовым материалом	36
Выводы по главе 2	40
Заключение	42
Список использованных источников	43
Приложение А	47
Приложение Б	49
Приложение В	50
Приложение Г	51
Приложение Д	57
Приложение Е	58

Введение

Обучение иностранному языку в современных условиях является комплексным и носит практический характер. Главной целью обучения в современной школе является развитие личности школьника. Обществу необходимы творческие личности, умеющие критически мыслить, предлагать нестандартные решения возникающих проблем, способные реализовать себя. Ведущей целью обучения иностранному языку в школе является формирование коммуникативной компетенции, то есть умения извлекать достаточно полную информацию при чтении иноязычных текстов, умения понять собеседника, а также выразить свою мысль, точку зрения устно и письменно.

На уроках иностранного языка вносится существенный вклад в воспитание активной личности. Чтение, как один из видов речевой деятельности, играет большую роль в реализации данной задачи. Но сегодня в современном мире у чтения много конкурентов: телевидение, компьютер, компьютерные игры и т. п. Поэтому задачей современной школы является такая организация работы по формированию и совершенствованию навыков в данном виде речевой деятельности, чтобы чтение на иностранном языке связывалось с положительными эмоциями, с постоянным желанием приобретать новые знания. Только так чтение будет способствовать развитию познавательных стратегий, а далее и познавательного интереса.

Актуальность выбора темы исследования основывается на следующем:

- 9 класс — это завершение обучения на уровне основного общего образования с прохождением государственной итоговой аттестации в форме основного государственного экзамена (ОГЭ), а в дальнейшем единого государственного экзамена (ЕГЭ). Не все обучающиеся сдают иностранный язык, соответственно у них падает интерес к обучению, и для его поддержания необходимо использовать образовательный потенциал аутентичных текстов;

- в практике преподавания французского языка недостаточно активно и полноценно используется дидактический потенциал аутентичных текстов.

Цель исследования - изучить возможности использования аутентичных текстов для развития познавательных стратегий учащихся при формировании и совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка в 9 классе и разработать упражнения и задания, способствующие развитию познавательного интереса при формировании и совершенствовании навыков чтения.

Объект исследования – развитие познавательных стратегий в процессе иноязычного образования в 9 классе.

Предмет исследования - образовательный потенциал аутентичных текстов как средства совершенствования познавательных стратегий при формировании и совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка в 9 классе.

Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Изучить требования базовых документов, определяющих процесс иноязычного образования;
2. Дать характеристику чтению как виду речевой деятельности;
3. Рассмотреть понятие «познавательные стратегии»;
4. Описать возрастные особенности старших подростков;
5. Определить целесообразность применения аутентичных текстов;
6. Отобрать аутентичные тексты и разработать к ним задания и упражнения.

Теоретическую основу исследования составили работы Г.И. Щукиной [Щукина, 1971; Щукина, 1988], И.А. Зимней [Зимняя, 2008], Л.С. Выготского [Выготский, 1984], Г.И. Лернера [Лернер, 2011], Д.В. Татьянченко [Татьянченко, 2003], Е.И. Пассова [Пассов, 1989], О.С. Богдановой [Богданова, 2010], Э.Г. Азимова [Азимов, 2009], Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2018], Г.И. Бубновой [Бубнова, 2019], А.Н. Щукина [Щукин, 2009] и др.

При выполнении исследования были применены следующие методы: метод сопоставления и сравнения информации, метод анализа, метод наблюдения,

анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, анкетирование, статистическая обработка полученных данных.

Практическая ценность работы заключается в возможности использования представленных в приложениях разработок на уроках французского языка в 9х классах. Рекомендации могут быть востребованы студентами в период прохождения педагогической практики.

Ход и результаты исследования обсуждались на конференции: VII Всероссийская научно-практическая конференция «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества», 5 декабря 2018 года. (Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева), сдана в печать статья «Использование аутентичных текстов для развития познавательного интереса обучающихся при совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка» журнал «ПОИСК» №2 (66) 2019 год (Приложение Е).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, состоящего из 35 источников, из которых 4 на иностранном языке, а также 6 приложений.

Глава 1 Теоретические основы совершенствования познавательных стратегий учащихся в процессе чтения текстов на французском языке в 9 классе

1.1 Обучение чтению и его значение в иноязычном образовании

В данном разделе будет представлен анализ нормативных документов, определяющих организацию иноязычного образования на современном этапе, толкование сути обучения чтению как виду речевой деятельности и доказана эффективность применения познавательных стратегий при формировании навыков чтения.

7 мая 2018 г. издан Указ Президента Российской Федерации В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», в соответствии с которым одной из целей является «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования». Для решения этой задачи в современных условиях невозможно без обучения иностранным языкам. Поэтому в соответствии с Федеральными государственными стандартами начального и основного общего образования предполагают изучение иностранного языка, согласно учебному плану, изучается со 2 класса, а в 5 вводится изучение второго иностранного языка [Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», 2018].

Современный мир находится в поиске творческих личностей, способных реализовывать себя. Урок иностранного языка — это процесс, в ходе которого воспитывается билингвистическая личность. Такой вид речевой деятельности, как чтение, способствует данному процессу. Однако в мире современных технологий чтение недооценивается и большее внимание уделяется цифровым средствам (телевидение, интернет). Соответственно, задача школы состоит в организации работы по формированию и совершенствованию навыков в данном виде речевой деятельности, чтобы чтение на иностранном языке связывалось с

положительными эмоциями, с постоянным желанием приобретать новые знания, только так чтение будет способствовать развитию познавательного интереса.

Обязательным требованием Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) является сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире. Одним из важнейших условий в формировании компетенций, определенных ФГОС, несомненно, является овладение изучаемым иностранным языком на высоком профессиональном уровне [Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, 2010].

В свою очередь, введение в нашей стране ФГОС напрямую связано с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, который был принят в РФ 29 декабря 2012 года. В данном Законе говорится о том, почему возникла необходимость введения ФГОС и к каким планируемым результатам обучения он должен вести. Таким образом, ФГОС ставит своей целью:

1. обеспечение единства образовательного пространства в стране;
2. обеспечение преемственности основных образовательных программ;
3. варьирование сложности образовательных программ в зависимости от индивидуального уровня подготовки учащегося;
4. обеспечение обучающимся получения качественного образования на всех уровнях обучения [Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации, 2012].

Согласно Примерной основной образовательной программе основного общего образования выпускник овладевает следующими навыками:

- читать и понимать основное содержание несложных текстов, содержащих отдельные неизученные языковые явления;

- читать и находить в несложных текстах, содержащих отдельные неизученные языковые явления, нужную /интересующую/ запрашиваемую информацию, представленную в явном и в неявном виде;

- читать и полностью понимать несложные тексты, построенные на изученном языковом материале;

- выразительно читать вслух небольшие построенные на изученном языковом материале тексты, демонстрируя понимание прочитанного [Примерная основная образовательная программа основного общего образования, 2015, с.39-40].

Выделяются следующие уровни сформированности иноязычной компетенции в чтении:

- начальная школа – элементарный уровень;
- основная школа – допороговый уровень;
- старшая школа (базовый уровень) – пороговый уровень;
- старшая школа (профильный уровень) – пороговый продвинутый уровень [Гальскова, Василевич, Коряковцева, Акимова, 2018, с. 167].

Как видно из приведенных выше требований, чтению, как одному из четырех видов речевой деятельности, отводится достаточное место в процессе иноязычного образования. Интерес к данному виду речевой деятельности проявляли ведущие отечественные специалисты в области методики и лингводидактики: Л.В. Щерба, Е.В. Носович, Е. И. Пассов, И.А. Зимняя, О.С. Богданова, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, Н.Д. Гальскова и др.

Обратимся к определению, предложенному И.А. Зимней. Автор рассматривает чтение как процесс выдачи или приёма, сформированный и сформулированный посредством языка мысли [Зимняя, 1989, с. 222].

В свою очередь Э.Г. Азимов выделяет две составляющие процесса чтения: технику чтения и понимание при чтении [Азимов, Щукин, 2009, с. 347].

С.К. Фоломкина считает, что чтение как вид речевой деятельности нацелено на получение информации из письменного текста [Фоломкина, 2011, с. 31].

Как отмечает Т. П. Леонтьева, чтение на иностранном языке выступает в качестве цели и средства: в первом случае чтение выступает источником получения информации; во втором – используется для лучшего усвоения языкового материала. Это является существенным отличием от чтения на родном языке. При чтении на родном языке языковой материал, как лексика, грамматические конструкции, речевые обороты, – не выступают фокусом внимания читателя, в то время как при чтении на иностранном языке, помимо смыслового содержания текста читатель усваивает речевые нормы изучаемого языка [Леонтьева, 2017, с. 101].

Чтение, по определению Н.Д. Гальсковой, представляет собой деятельность, складывающуюся из восприятия и понимания текста [Гальскова, Василевич, Коряковцева, Акимова, 2018, с. 169].

В трудах одного из ведущих отечественных ученых Е.И. Пассова, чтение определяется как умение, направленное на переработку текстовой информации с помощью восприятия графических элементов, лексических значений, грамматических форм. В данном исследовании будем руководствоваться выводами Е.И. Пассова, который определил базовые умения, необходимые для того, чтобы обучающийся мог читать и понимать тексты на иностранном языке:

- выделение в тексте основных элементов, обобщение отдельных фактов, установление их структуры;
- соотношение отдельных частей текста друг с другом;
- осмысление содержания текста;
- выведение суждений, оценка изложенных фактов [Пассов, 1989, с. 133].

В работах О.С. Богдановой отмечается, что чтение является мощным средством для опосредованной коммуникации, чтение познавательных,

аутентичных текстов является чаще всего единственным адекватным видом коммуникации (все остальное – это родная обстановка, одноязычные партнеры, единый национальный менталитет и т.п.). Обучение чтению как текстовой деятельности предполагает именно активизацию познавательной активности обучающихся, их резервных возможностей [Богданова, 2010, с. 108].

Таким образом, вне естественного контакта бытования языка, то есть вне пределов страны изучаемого языка, наиболее реальным является опосредованный контакт с аутентичной информацией, что делает чтение наиболее значимым видом речевой деятельности.

Проведя анализ предложенных выше понятий, можно сделать вывод, что большинство исследователей (И.Е. Пассов, О.С. Богданова, Э.Г. Азимов) выделяют две стороны процесса чтения: техническую и смысловую. Овладение технической стороной процесса чтения должно привести (что не всегда происходит и при чтении на родном языке) к овладению смысловой стороной, что, в конечном счете, является основной целью чтения.

Специалисты в области иноязычного образования едины в подходе и определении этапов работы над текстом и выделяют три этапа: дотекстовый (предречевые упражнения), текстовый (контроль понятия содержания), послетекстовый (контроль понятия важных деталей текста, анализ и оценка). Очевидно, по мнению Н.В. Акимовой, что послетекстовый этап будет присутствовать в том случае, когда текст рассматривается, как средство формирования умений говорить и писать на иностранном языке [Гальскова, Василевич, Коряковцева, Акимова, 2018, с. 187].

На первом, дотекстовом этапе, задания предназначены для антиципации предлагаемого текста, для активизации прошлого опыта учащихся. Это упражнения по работе с заголовком текста, с именем автора, определение тематики текста на основе предположений и использования языковой догадки.

На втором, текстовом этапе, можно использовать задания, развивающие мышление учащихся, их умения анализировать, сравнивать события.

Третий, послетекстовый этап, предполагает использование ситуации текста в качестве языковой (речевой) содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.

Делая вывод по параграфу 1.1, можно отметить, что основополагающим источником, который формирует представление о целях иноязычного образования, является Федеральный государственный образовательный стандарт и действующий Федеральный Закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации». Компетенции по овладению навыками чтения должны отражаться в примерной учебной программе по иностранному языку.

Из всего вышесказанного и после анализа теоретической литературы по проблеме определения чтения как вида речевой деятельности мы видим, что большинство исследователей выделяют две стороны процесса чтения: техническую и смысловую. Овладение технической стороной в процессе чтения (что не всегда происходит и при чтении на родном языке) неизбежно приводит к овладению смысловой стороной, что, в конечном счете, является основной целью чтения.

1.2 Формирование познавательных стратегий в процессе чтения

Мы живем в изменяющемся мире, где социально защищенным считается образованный человек, способный в течение жизни перестраивать направление и содержание своей деятельности. Для этого необходимо постоянное развитие и расширение кругозора. Одним из средств являются письменные, в том числе, иноязычные источники информации. С целью оптимизации процессов получения, переработки и хранения информации индивидум использует познавательные стратегии. Для того чтобы подготовить выпускника к эффективному самостоятельному использованию познавательных стратегий, необходимо их целенаправленное формирование и совершенствование в школе.

В современной школе обучающиеся не только получают знания, но и овладевают универсальными учебными действиями, то есть учатся учиться самостоятельно осваивать предметы, в том числе и иностранный язык. Это является важнейшим признаком продуктивного обучения. Многие отечественные и зарубежные исследователи ставят это одним из приоритетов иноязычного образования. Для специалистов французского центра CAVILAM (Centre d'Approches Vivantes des Langues et des Médias - Центр современных подходов к языкам и медиа) тезис «apprendre à apprendre» - «учить учиться» является главным, и к этому они призывают всех учителей иностранных языков.

Обратимся к рассмотрению понятия «познавательная стратегия», которое является базовым для нашего исследования. Данная тема привлекает отечественных и зарубежных авторов, поскольку в контексте образования через всю жизнь владение познавательными стратегиями важно для всех возрастных групп.

По мнению А.А. Залевской, познавательные стратегии — это закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека [Залевская, 1999, с. 201].

Таким образом, познавательная стратегия представляет собой систему социальных и мыслительных действий, предпринимаемых на этапе выбора

способов и в процессе их реализации в познавательной деятельности. Обучающийся сознательно прибегает к познавательным стратегиям для получения необходимой информации в предметной области. Следовательно, эффективность процесса чтения для познавательных целей (как средства) будет зависеть от уровня сформированности познавательных стратегий, достигнутых на этапе обучения чтению (как цели). В статье «Формирование познавательных стратегий в процессе чтения научно-учебных текстов» Н.Г. Михайлова и Н.Л. Никульшина приводят диаграмму (рис. 1), где наглядно представлена данная взаимосвязь: 1 – познавательные стратегии, 2 – овладение умениями чтения, 3 – использование умений чтения в учебно-познавательных целях (Рис. 1) [Михайлова, Никульшина, 2006, с. 151].

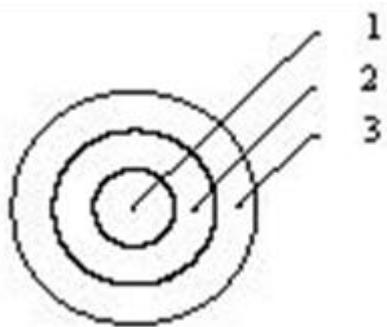


Рисунок 1 - Познавательные стратегии в деятельности иноязычного чтения

Один из ведущих отечественных специалистов, автор многочисленных публикаций, серии УМК «Le français en perspective» Г.И. Бубнова определяет следующие основные стратегии:

- поиск информации (найти в тексте информацию эксплицитно в нем представленную – кто, что, когда, где, почему, зачем, каким образом?);
- интерпретация прочитанного (извлечь из текста информацию, которая не сообщается прямо, и установить иерархию высказанных в тексте мыслей, отделив главное от второстепенного);

- осмысление прочитанного с точки зрения его объективности, новизны, полезности, оригинальности, значимости, ангажированности и пр. (проанализировать и оценить содержание и языковую организацию текста, опираясь на собственные знания) [Бубнова, 2019].

Г.И. Бубнова призывает учителей активнее знакомиться с результатами исследований в области нейрофизиологии, поскольку данные исследования обогащают нас сведениями о том, как меняется структура мозга в процессе обучения, как работают кратковременная и долговременная память, как нейроны, генетически обеспечивающие зрительное распознавание объектов и лиц, приспособляются к обработке визуальной формы слов и букв. Учитель должен осознавать, почему так важно уделять время на уроке формированию и совершенствованию познавательных стратегий.

Важный вывод нейрофизиологов (Н.Н. Данилова, А.Л. Крылова) по вопросу обучения чтению заключается в том, что понимание – комплексного для когнитивной обработки объекта как письменный текст – начинается с «узнавания», то есть с реактивизации тех знаний, которые находятся в долговременной памяти обучающегося [Данилова, Крылова, 1999].

Следовательно, самое главное происходит до начала чтения, т.е. на этапе антиципации. Ее целью является «возбуждение» той нейронной сети, которая нужна обучающемуся для экспертной работы с предлагаемым письменным текстом.

Алгоритм преобразования познавательных стратегий представляет собой путь от познавательных стратегий – к составляющим их мыслительным операциям, от мыслительных операций – к сферам их применения в процессе чтения научно-учебных текстов и далее – к разработке обобщенных типов заданий на активизацию мыслительной деятельности.

Изучение материалов по проблеме позволяет выделить основные познавательные стратегии, которые целесообразно применять для осуществления учебно-познавательной деятельности:

1. использование графических средств для представления информации (визуальное представление);
2. объединение предметов, объектов и явлений в группы на основе выявленных общих признаков (группировка);
3. преобразование формы с сохранением его содержания (трансформация);
4. выведение нового суждения из одного или нескольких суждений (умозаключение);
5. предварительные догадка, план или намерение, требующие дальнейшего подтверждения или опровержения (предложение).

Исходя из характеристики познавательных стратегий, мы попытались определить мыслительные операции, составляющие основу каждой из них. Так, например, в основе познавательной стратегии «визуальное представление» лежат мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения, сравнения и классификации, в основе познавательной стратегии «трансформация» - мыслительные операции анализа, синтеза или обобщения, а «умозаключение» базируется на обобщении, конкретизации или сравнении.

Для реализации методики формирования у учащихся познавательных стратегий в процессе чтения аутентичных текстов мы будем опираться на трехэтапный подход, разработанный на основе общей когнитивной модели овладения навыками в концепции Р. Андерсена [Andersen, 1983]. Познавательные стратегии являются сложными умениями, следовательно, им можно обучать, как любым другим умениям. Согласно данному подходу, деятельность субъекта обучения находится в тесной взаимосвязи с деятельностью учителя и проходит когнитивный, ассоциативный и автономный этапы (Рис. 2).

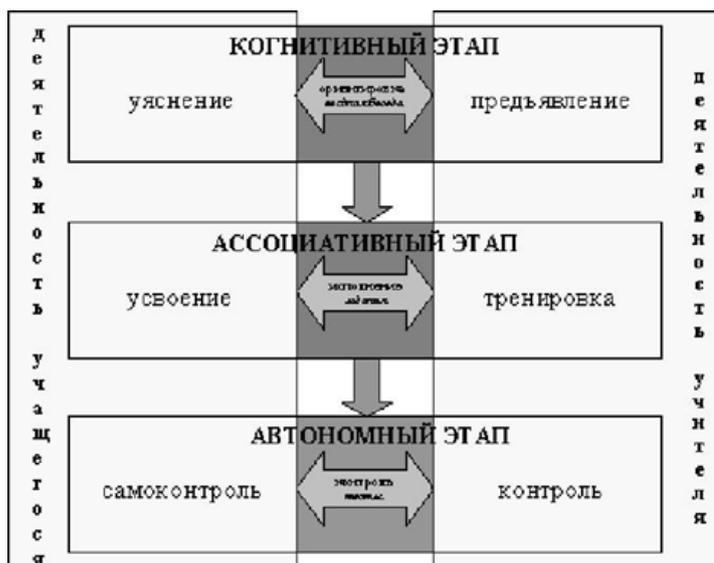


Рисунок 2 - Трехэтапный подход к формированию познавательных стратегий

На когнитивном этапе происходит актуализация необходимых и остаточных знаний обучающихся, которые будут использоваться при выполнении заданий для развития познавательных стратегий. Данный этап представляет собой предъявление материала, проходящее в виде вводной, проблемной беседы. В ходе проблемной беседы обучающимся даются общие представления о познавательных стратегиях, которые используются в процессе чтения текстов, уточняются определения, раскрывается их практическая ценность, выделяются входящие в их состав мыслительные операции, происходит первичная сознательная актуализация последних и т.п.

Цель следующего, ассоциативного этапа, как указано в трудах Р. Андерсена, формирование познавательных стратегий заключается в обеспечении постепенной автоматизации выполнения заданий, что в дальнейшем ведет к усвоению зафиксированных в ходе вводной беседы знаний и способов их использования и превращению их в навыки применения самой познавательной стратегии. Эта так называемая стадия тренировки, которая требует со стороны учителя предъявления адекватных заданий. Формирование той или иной познавательной стратегии обучающегося предусматривает выполнение в зафиксированном порядке определенного ряда заданий, которые направлены на

активизацию мыслительных операций разного уровня сложности, лежащих в основе этой стратегии [Andersen, 1983].

Ученый подчеркивает, что автономный этап формирования познавательных стратегий включает стадию контроля. На данном этапе происходит переход от умений к навыкам. Процессу проверки усвоения познавательной стратегии способствует контроль исполнения, осуществляемый в ходе выполнения заданий, где наблюдается способ получения ответа. Судить об успешном или неудачно завершённом процессе формирования познавательных стратегий у обучающегося возможно также по результатам итогового тестирования, в ходе которого контролируется правильность или неправильность выполненного действия.

Одним из условий реализации познавательных стратегий является мотивация, заинтересованность учащихся. Если говорить об интересе в целом, то это избирательное отношение личности к чему-либо [Ожегов, Шведова, 1997, с. 257]. В нашей же работе имеет место определение познавательного интереса. Под познавательным интересом понимается направленность личности ребёнка на овладение знаниями в той или иной предметной области. В сферу познавательного интереса включаются не только приобретаемые обучающимися знания, но и процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и содействовать постоянному поступательному движению обучающегося.

От любопытства к заинтересованности, от заинтересованности к стойкой познавательной активности, от них к пробуждению научной любознательности и всё более устойчивой направленности личности на изучение предмета – таков путь зарождения и развития интереса к знаниям [Щукина, 1971, с.115].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что суть познавательного интереса состоит в том, что объектом его является сам процесс познания, который характеризуется стремлением проникать в сущность явлений (а не просто быть потребителем информации о них), познанием теоретических основ определенной

области знаний, относительно устойчивым стремлением к глубокому постоянному и основательному их изучению.

Таким образом, по мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [Щукина, 1988, с. 16].

Познавательный интерес выражается в стремлении узнать новое, неизвестное и непонятное. Он приводит к активизации различных психологических процессов: внимания, восприятия, воображения. С развитием познавательного интереса можно проследить взаимосвязь между кругозором и вновь приобретенными знаниями, так как происходит нахождение уже в знакомом новых свойств.

Интерес всегда имеет определенную предметную направленность, интересы человека многообразны, как многообразен окружающий мир. Однако из многообразия предметов, явлений окружающего мира в интересе каждой личности избирательно отражается именно то, что значимо, важно, ценно для самой личности, что связано с ее индивидуальным опытом и развитием.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что разными исследователями (Л.С. Выготский, Г.И. Щукина и др.) были разработаны критерии и показатели сформированности познавательного интереса. Основываясь на исследованиях Г.И. Щукиной, принимаем во внимание вывод ученой о наличии трех уровней развития познавательного интереса по следующим критериям: содержательно-деятельностный (характер задаваемых вопросов, установление закономерностей, самостоятельность в выполнении заданий, поиск новых (индивидуальных) способов решения задач, участие во внеурочной деятельности, использование достижений науки в других предметных областях и повседневной деятельности), эмоциональный (проявление эмоций, переживаний во время деятельности, настроение обучающихся), регулятивный (стремление завершить выполнение задания, пытливость, сосредоточенность

внимания, реакция обучающихся на звонок, выбор обучающимися сложности задания) [Щукина, 1971, с. 205].

У учащихся познавательный интерес может иметь разный уровень своего развития и различный характер проявлений, обусловленных различным опытом, особыми путями индивидуального развития.

Элементарным уровнем познавательного интереса можно считать непосредственный интерес к новому факту, к занимательным явлениям, которые фигурируют в информации, получаемой обучающимися. Более высоким уровнем его является интерес к познанию существенных свойств предметов и явлений, составляющих более глубокую и часто невидимую их внутреннюю суть. Этот уровень требует догадки, поиска, активного оперирования имеющимися знаниями, приобретенными способами. На этом уровне интерес уже не находится на поверхности отдельных фактов, но еще не проникает настолько в познание, чтобы обнаружить закономерности. Еще более высокий уровень познавательного интереса составляет интерес обучающегося к причинно-следственным связям, к выявлению закономерностей, к установлению общих принципов явлений, действующих в различных условиях. Этот уровень бывает связан с элементами исследовательской творческой деятельности, с приобретением новых и совершенствованием прежних способов учения.

По каким внешним проявлениям можно судить о возникновении и углублении познавательного интереса у обучающихся?:

1. мыслительная активность обучающихся (вопросы, задаваемые учителю на уроке);
2. эмоциональные проявления обучающихся также являются показателями познавательного интереса, который можно зафиксировать в процессе наблюдения;
3. избирательная направленность круга чтения учащихся, участие по свободному выбору в различных формах и видах внеклассной работы (КВН, предметный кружок, вечера, расширяющие кругозор), выполнение

индивидуальных заданий, характер использования свободного времени [Щукина, 1988, с.20].

Делая вывод по параграфу 1.2, можно отметить, что каждый человек учится в течение всей жизни, развивая различные познавательные стратегии. Познавательный интерес является личностной характеристикой, которая является мотивацией для их дальнейшего совершенствования.

1.3 Возрастные особенности старших подростков

Вся жизнь ребенка должна быть организована с учетом возможностей данного возраста для благополучного перехода к следующему возрастному периоду.

Успех обучения зависит, прежде всего, от знания закономерностей возрастного развития детей и умения выявлять индивидуальные особенности каждого ребенка. Считаем, что средний школьный возраст длится от 11 до 15 лет (подростковый возраст). Основное содержание подросткового возраста составляет начало перехода от детства к взрослости. Это отражается в формировании элементов взрослости в физическом, социальном, умственном, эмоционально-личностном развитии подростка [Выготский, 1984, с. 56-60].

Мир подростка – это сложный мир ребенка и взрослого одновременно. Развитие органов идет быстро и крайне неравномерно. Движения подростка плохо скоординированы, порывисты, угловаты. Рост сознания и самосознания порождает повышенное стремление к самостоятельности, независимости, что часто проявляется и в повышенной критичности к другим людям.

Психологически этот возраст крайне противоречив. Это обучающиеся, находящиеся на иждивении родителей; ведущая деятельность – учёба. Важнейшее психологическое новообразование возраста – чувство взрослости – представляет собой главным образом новый уровень требований, предвосхищающий будущее положение, которого подросток фактически ещё не достиг. Отсюда типичные возрастные конфликты и их преломление в самосознании подростка. Подросткам часто кажется, что родители, учителя и сверстники о них дурного мнения. Особенно часто депрессивное состояние наблюдается у девочек. Типичным является недовольство собой. Начиная с 11 лет девочки заметно опережают мальчиков в словесно-речевой деятельности.

Для старшего подросткового возраста характерно стремление самоутвердиться, «что-то значить», проявить себя самым неожиданным образом, обратить на себя внимание любой ценой. Многие психологи и педагоги

связывают это с кризисом полового созревания, который часто проходит в душевных переживаниях, в честолюбивых устремлениях, в бурных фантазиях и самоуверенном поведении. Этот возраст особенно благоприятен для педагогического стимулирования и развития самосознания, самовоспитания.

Наряду с общением своё значение сохраняет и учебная деятельность, которая приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию. В основной школе обучающиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности: теоретическим, формальным, рефлексивным мышлением. У подростка появляется способность рассуждать гипотетико-дедуктивным способом (на основе общих посылок), абстрактно-логическим (в словесном плане). Содержанием такого рассуждения являются высказывания (суждения) [Лернер, 2011, с. 32-33].

С учётом требований ФГОС перед педагогами, работающими в 9-ых классах, особо значимо стоит вопрос формирования не только предметных навыков обучения, но и метапредметных, включающих в себя развитие личности в социуме, развитие самостоятельности и нравственных устоев, развитие познавательного интереса. Через развёртывание учебно-проектных ситуаций, развитие и создание событийной общности обеспечивается возможность поддержки стремления подростков к самореализации и утверждению нового статуса взрослости; овладение учащимися проектированием как способом познания мира и на этой основе - полной нормативной структурой учебной деятельности. Это требует изменения формы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества - от классно-урочной к лабораторно-семинарской и к лекционно-лабораторной исследовательской [Татьянченко, 2003, с. 105-110].

Соответственно, задача учителей в этот период жизни подростка через использование разнообразных педагогических ситуаций побуждать его правильно, прежде всего, с нравственных позиций, принимать решения, систематически корректировать его поведение.

1.4 Аутентичные тексты на уроках французского языка

Овладение обучающимися навыками чтения иноязычных текстов – одна из практических целей изучения языка. Поэтому хотелось бы отметить, что в современной школе основополагающим средством, способствующим достижению высокого уровня в овладении иностранным языком, в частности чтением и пониманием иноязычных текстов, являются аутентичные материалы (тексты).

Социально-экономические изменения привели к необходимой переоценке значения иностранного языка в жизни. Изменение положения иностранного языка в системе школьного образования повлияло на расстановку приоритетов в работе учителей иностранного языка. Главная цель обучения иностранному языку - формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Изучение иностранного языка должно формировать у личности желание участвовать в межкультурной коммуникации. В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. В переводе с латинского «аутентичный» означает «естественный».

Проблеме изучения аутентичных текстов посвятили свои работы отечественные и зарубежные исследователи.

Принято считать, что Генри Суит является первым исследователем, который выступал в защиту использования аутентичных материалов при обучении языку. Он утверждал, что неадаптированные тексты помогают видеть особенности языка, в то время как вымышленный текст включает в себя повтор определенных грамматических конструкций, определенных элементов лексических единиц, определенные комбинации слов до полного исключения других конструкций и словосочетаний, которые являются в равной степени важными, а может быть, и более существенными [Кузнецова, 2017, с. 97].

Несмотря на большое количество разнообразных определений термина «аутентичность», традиционно аутентичными материалами считаются материалы,

которые были созданы носителями языка и нашли свое применение в учебном процессе.

Е.В. Носонович отмечает, что методически аутентичными называются тексты, которые созданы в учебных целях и максимально приближены к естественным образцам [Носонович, 2010, с. 11-16].

По мнению О.Н. Киян, аутентичные тексты отличаются большим набором местоимений, частиц, слов с эмоциональной окраской, что повышает интерес к изучению иностранного языка; особенностью синтаксиса: не развернутость или обрывистость предложений. Все это позволяет глубоко проникнуть в культуру изучаемого языка, а также овладеть повседневной лексикой носителей этого языка [Киян, 2008, с. 13].

Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин предлагают следующее определение понятия аутентичный текст. По их мнению, это устный или письменный неадаптированный текст, который является продуктом речевой деятельности носителей языка [Азимов, Щукин, 2009, с. 5].

Согласно Н.А. Саланович, аутентичные тексты определяются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств [Саланович, 1999, с. 68].

Большинство специалистов в области методики и лингводидактики во всем мире сходятся во мнении, что аутентичные тексты полезны в процессе изучения иностранного языка. К преимуществам обращения к аутентичным текстам относят:

- положительное влияние на мотивацию и познавательный интерес обучающихся;
- получение оригинальной информации о культуре страны изучаемого языка;
- демонстрацию реально существующего языка, тесную связь с нуждами обучающихся;
- творческий подход к обучению и т. д.

Обучение иностранному языку получает совершенно новый импульс, благодаря развитию глобальной сети Интернет, хранящей гигантские объемы информации, доступ к которым осуществляется с помощью современных гаджетов. Интернет открывает огромные возможности для поиска аутентичных материалов (текстов): газеты, журналы, вывески, афиши и т.д. Для развития познавательного интереса при формировании и совершенствовании навыков чтения целесообразно использование данных ресурсов.

Помимо отечественных исследователей, вопросом изучения аутентичных текстов занимаются и зарубежные ученые. Хотя трактовки понятия отличаются, но сходны в некоторых позициях.

Так французские ученые из центра CAVILAM дают следующее определение аутентичному документу – «... c'est un document qui n'a pas été élaboré pour l'enseignement. Son objectif premier est de faire passer un message informatif ou commercial (... это документ, который был создан не для учебных целей. Его первичная цель состоит в том, чтобы передать некую информацию или коммерческое сообщение. *Перевод наш.*) [CAVILAM].

Использование аутентичных документов - это обучение, ориентированное на реальную жизнь и актуальность. Аутентичный документ может иметь различную форму: звуковую, визуальную, иконографическую или текстовую. Именно текстовая форма интересует нас в контексте данного исследования.

Исследователи центра CAVILAM полагают, что необходимо «... familiariser les apprenants, dès le début de l'apprentissage, avec de tels documents permet d'offrir une image authentique et riche du monde extérieur. Cela contribue à développer chez l'apprenant une attitude favorable à l'égard de la langue et de la culture étrangères» («... знакомство обучающихся с самого начала обучения с такими документами позволяет предложить им подлинную и богатую картину внешнего мира. Это способствует развитию у обучающегося позитивного отношения к иностранному языку и иностранной культуре. *Перевод наш.*) [CAVILAM].

Кроме того, если обучающийся привык заниматься декодированием, отслеживанием, пониманием документов, подобных тем, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, он станет более самостоятельным в своем обучении.

Регулярная работа на уроке с аутентичными документами формирует у обучающихся учебную самостоятельность. Поэтому главным тезисом для учителя, по мнению французских ученых, является тезис «*apprendre à apprendre*» - «учить учиться» [De Vecchi, 2014].

Авторы выделяют различные типы (форматы) аутентичных текстов. Но наше внимание привлекли тексты документного формата, о которых говорит О.Д. Денисова в своей работе «Эффективное чтение: модульное обучение зрительно-смысловой обработке информации в процессе чтения (французский язык, уровень А2)», написанной под руководством Г.И. Бубновой [Денисова, 2013].

Г.И. Бубнова выделяет среди аутентичных печатных материалов документный формат текста, подразумевая под этим (шрифтовое и пространственное выделение заголовков и подзаголовков, разбивку текста на сегменты, колонки, микромодули и пр.). Все это оптимизирует читабельность текста, обеспечивая порционность подачи информации, избирательность читательского восприятия, нелинейное движение глаза по тексту.

Под документным форматом текста подразумевается такое его оформление и организация, которые помогают оптимизировать читабельность текста и облегчают зрительную вычленяемость таких его элементов, как заголовков, подзаголовков, резюме, имя автора, издательство, иллюстрации и пр.

По мнению О.Д. Денисовой, цель работы с документным форматом текста заключается в понимании:

- отправителя;
- получателя;
- темы или проблематики текста;
- актуальности [Денисова, 2013].

Важным этапом будет переход от этапа антиципации к непосредственной работе с текстом. Для этого учащимся можно предложить следующие вопросы:

- что вы знаете по обсуждаемому в письменном тексте;
- из каких источников вы почерпнули эту информацию;
- на какой вопрос вы хотите получить ответ в письменном тексте.

Следующий этап - работа с письменным текстом по абзацам. В документе абзацное членение четко визуализировано, абзацы для облегчения работы можно пронумеровать. Полное понимание абзаца можно зафиксировать разными способами: выделить в тексте ключевые слова, представить их в виде схемы или краткой записи на полях текста.

Иногда для понимания основной информации письменного текста достаточно прочитать первое и последнее предложения, пропустив середину, в которой излагаются детали.

Далее, данный текст может быть быстро прочитан с разной целевой установкой.

- первое быстрое прочтение – ответ на вопрос, что делает автор;
- второе – какое объяснение он дает своему утверждению;
- третье – степень объективности приведенной информации;
- четвертое – степень новизны полученной информации;
- пятое – зачем надо проводить такие изучения? [Бубнова, 2019].

Однако использование аутентичных текстов в школьном обучении немного проблематично, так как неизвестное является обязательной трудностью при чтении иноязычного текста. В первую очередь это относится к языковым средствам, которые используются автором текста. Трудность связана с пониманием незнакомых слов и непривычных значений знакомых лексических единиц. Трудность может быть связана с предметным содержанием текста, отражающего непривычную культуру страны изучаемого языка, новые факты из различных областей жизни. Трудности возникают в связи с недостатком лингвистических знаний, бедностью кругозора, ограниченностью опыта

переживаний. Преодолеть все названные трудности помогает сам текст посредством опор для понимания, которые он предполагает [Вавилова, 2015, с. 219].

Но в тот же момент хочется отметить, что материал, содержащийся в аутентичных (подлинных) текстах, может положительно влиять на процесс овладения иностранным языком, поскольку:

- способствует более прочному усвоению социокультурной информации;
- отражает реальную языковую действительность;
- демонстрирует функционирование языка как средства коммуникации и естественного окружения;
- обеспечивает одновременное обращение к языку и культуре;
- способствует пополнению словарного запаса обучающихся, благодаря большому количеству новых слов, выражений, структур и т.д.;
- выступает как средство произвольного запоминания языкового материала и развития других видов деятельности;
- помогает учащимся привыкать и усваивать оригинальный грамматический строй языка, сложные грамматические конструкции;
- мотивирует к совершенствованию уже имеющегося уровня знаний и т.д.

Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд в своей работе «Критерии содержательной аутентичности учебного текста» выделяют следующие аспекты аутентичности учебного текста:

- культурологическая аутентичность — формирование представлений о другой культуре, об особенностях быта, о привычках носителей языка;
- информативная аутентичность — значимая информация для обучающихся, которая соответствует их возрастным особенностям и интересам;
- ситуативная аутентичность - естественность ситуации, которая предлагается в качестве учебной иллюстрации;

- аутентичность национальной ментальности - уместность или неуместность использования той или иной фразы в контексте;
- аутентичность оформления — привлечение внимание обучающихся и облегчение понимания коммуникативной задачи текста, установление его связей с реальностью;
- аутентичность учебных заданий к текстам — задания, основанные на операциях, которые совершаются во вне учебное время при работе с источниками информации [Носонович, Мильруд, 2008, с. 10-14].

Делая вывод по параграфу 1.4, можно отметить, что понятие «аутентичность» имеет большое количество трактовок. Использование аутентичных материалов имеет и положительное влияние, и отрицательное. Но в связи с развитием познавательных стратегий использование аутентичных текстов является некой мотивацией для обучающихся. Необходимо иметь в виду, что преподавание с помощью подлинных документов позволяет, с одной стороны, закрепить изучение языка в конкретной социально-культурной реальности, а с другой - установить непосредственный контакт обучающего с языком, с его использованием.

Выводы по главе 1

В 1 главе был проведен анализ педагогической и методической литературы по проблеме формирования и совершенствования навыков чтения на иностранном языке, было описано направление современной школы - развитие личности школьника.

Были рассмотрены различные трактовки понятия «чтение». Анализ теоретических материалов по теме исследования позволяет нам констатировать, что большинство исследователей (как отечественных, так и зарубежных) выделяют две стороны процесса чтения: техническую и смысловую. Овладение технической стороной процесса чтения должно привести (что не всегда происходит и при чтении на родном языке) к овладению смысловой стороной, что в конечном счете является основной целью чтения.

Под познавательными стратегиями, включающими стратегии визуального представления, группировки, трансформации, выделения главного, умозаключения и предположения, понимаются приемы преобразования и присвоения учащимся исходной структуры учебного материала под действием мыслительных операций для достижения определенной познавательной цели. Успешному формированию познавательных стратегий в процессе чтения аутентичных текстов способствует предложенный трехэтапный подход, включающий следующие этапы: 1) когнитивный, на котором происходит осознание и ознакомление с познавательной стратегией; 2) ассоциативный, предполагающий ее формирование, то есть соединение знания с действием; 3) автономный, в ходе которого данная стратегия автоматизируется до уровня навыка.

Одним из условий реализации познавательных стратегий является мотивация, заинтересованность учащихся. Познавательный интерес можно и нужно признать одним из самых значительных факторов образовательного процесса, влияние которого неоспоримо на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся. Познавательный интерес на пути своего

развития обычно характеризуется познавательной активностью, ясной избирательной направленностью учебных предметов, ценной мотивацией.

Аутентичные (подлинные) текстовые материалы способствуют созданию на уроке атмосферы реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным. Их отбор и дидактизация должны отвечать жестким требованиям.

Глава 2 Использование потенциала аутентичных текстов для развития познавательных стратегий на уроках французского языка в 9 классе

2.1 Анализ учебной литературы и определение уровня познавательного интереса у учащихся

Это естественно, что обучающиеся отдают предпочтение более простому, то есть использованию интерактивных средств (телевидение, интернет). Поэтому одной из задач современной школы является организация такой работы с таким видом речевой деятельности как чтение, чтобы данная деятельность связывалась с позитивными эмоциями, с постоянным желанием приобретать новые знания, только тогда чтение будет способствовать развитию познавательного интереса при обучении.

Исследование посвящено развитию познавательных стратегий и познавательного интереса при формировании и совершенствовании навыков чтения и подразумевает для этого использование аутентичных текстов. В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики: присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской слов и словосочетаний, фразеологизмов.

В рамках исследования был выбран учебно-методический комплект (УМК) «Le français en perspective» (автор серии УМК Г.И. Бубнова) для 9 класса, авторы Е.Я. Григорьева, Е.Ю. Горбачева. Данный УМК – это продукция российского издательства «Просвещение», в которой нашли отражение традиционные подходы и современные тенденции российской и зарубежных методик обучения французскому языку. Вся линейка УМК включена в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденных Министерством просвещения РФ. УМК отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

В состав УМК входит учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя, сборник упражнений, аудио приложение, рабочие программы.

Учебник для 9 класса состоит из: 6 тематических модулей, проектной деятельности, приложений, словаря.

Каждый модуль имеет следующую структуру: новый лексико-грамматический материал, уроки культуроведения (новые культуроведческие знания), уроки чтения, уроки самоконтроля и рефлексии учебной деятельности.

Согласно методической концепции авторов, ученики осуществляют самоконтроль, рефлексию учебной деятельности и знакомятся с содержанием последующего модуля, формулируют его цели и задачи на одном уроке.

Данный учебник предлагает следующие типы заданий по чтению: ответить на вопросы, заполнить таблицу, расположить в хронологическом порядке, определить главную тему текста.

Мы считаем, что для развития познавательного интереса необходимо использование аутентичных текстов.

В течение педагогической практики на 5 курсе под руководством учителя высшей категории Фролкиной Галины Николаевны была прекрасная возможность для работы с аутентичными текстами и наблюдения за развитием познавательных стратегий, а далее и познавательного интереса.

В начале практики в Красноярской Мариинской женской гимназии-интернате (сентябрь 2018 года) была проведена диагностика познавательного интереса обучающихся по методике, предложенной Е.В. Ненаховой [Ненахова, 2014, с. 209], которая строилась на применении комплекса психолого-педагогических методов: наблюдении, беседе, анкетировании.

Наблюдая за ученицами на уроках и во внеурочное время, был сделан вывод, что чаще всего речевые нормы изучаемого языка усваивались после помощи учителя. Воспитанницы обращались к учителю после окончания работы за пояснениями заданий, вызывающих затруднение на уроке. Данный метод

диагностики познавательного интереса позволил систематизировать информацию о развитии познавательного интереса в классе.

В ходе беседы с учителями французского языка: Фролкиной Галиной Николаевной и Горожанкиной Анастасией Евгеньевной, была получена дополнительная информация об индивидуальных особенностях воспитанниц гимназии, обучающихся в 9 классе.

На основании этого ученицам предложена анкета «Диагностика уровня развития познавательного интереса у старшеклассников» [Ненахова, 2014, с. 209]. Данная анкета состоит из 15 высказываний, которые обучающимся необходимо оценить по 3-балльной шкале: 0 – нет (редко), 1 – иногда, 2 – да (часто). В анкетировании участвовало 12 человек, изучающих французский язык в 9 классе. После обработки анкет (Приложение В) нами были получены следующие результаты (рисунок 1).



Рисунок 1 - Уровень познавательного интереса у обучающихся

В соответствии с полученными данными, которые представлены на рисунке 1 можно сделать вывод, что воспитанницы гимназии в основном имеют средний уровень познавательного интереса (75 %): могут самостоятельно выполнять задания по известным им образцам, но знания ограничиваются рамками школьной программы. Активность обучающихся проявляется только после опроса учителя.

То есть, требуется продолжать работу по формированию познавательного интереса. Одним из путей может стать введение аутентичных текстов.

2.2 Критерии отбора аутентичных текстов и основные этапы работы с аутентичным текстовым материалом

В нашей работе мы попытались выделить критерии для отбора аутентичных текстовых материалов.

С самого начала следует думать о языковом наполнении, используемом в текстовом материале. Предпочтительно, чтобы используемый иностранный язык был адекватным ситуациям реальной жизни, в то же время — это должен быть язык, которым его носители пользуются в повседневном общении.

Следующим важным фактором при выборе текстового материала является содержание. До тех пор, пока оно привлекательно для учеников и преподносится интересным способом, им будет нравиться работать с ним. Кроме того, предполагается, что содержание представляет собой культуру страны, где говорят на изучаемом иностранном языке.

Командой специалистов центра CAVILAM, выработаны критерии отбора аутентичных материалов для включения в учебные занятия по иностранным языкам и разработали рекомендации, которыми могут пользоваться учителя французского языка как иностранного во всем мире [CAVILAM].

Сегодня можно легко найти аутентичные документы в интернете и в медиа-библиотеках. Но доступность материалов не означает, что все они пригодны к использованию на уроке. Как и отечественные специалисты в области иноязычного образования, французские ученые утверждают, что аутентичные материалы должны соответствовать конкретным критериям, чтобы наилучшим образом способствовать достижению планируемых результатов, формированию у обучаемых ожидаемых навыков. В зависимости от целей обучения учитель может использовать аутентичные документы в качестве учебных материалов после тщательного отбора и дидактизации.

Перед использованием любого аутентичного документа (в нашем случае текста) в классе важно, чтобы учитель в соответствии с особенностями

обучаемых, проанализировал материалы, которые он хочет предложить с лексической, грамматической и социально-культурной точек зрения [CAVILAM].

Приведем критерии, которыми французские специалисты рекомендуют руководствоваться учителю иностранного языка при отборе аутентичных текстов:

- le sujet/le thème du document peut-il intéresser les apprenants?;
- le document contient-il des aspects culturels qui peuvent freiner la compréhension?;
- le document contient-il des illustrations ou tout autre élément visuel qui peuvent faciliter sa compréhension?;
- la longueur (document écrit) ou la durée (document audio ou vidéo) est-elle acceptable?;
- le document ou l'extrait de ce document constitue-t-il un ensemble cohérent (hors contexte)?.

(Может ли тема документа заинтересовать учащихся?, Содержит ли документ иллюстрации или другие визуальные элементы, которые могут облегчить его понимание?, Содержит ли документ культурные аспекты, которые могут сдерживать понимание?, Является ли документ или фрагмент этого документа согласованным (вне контекста)?, Допустима ли длина (письменный документ) или продолжительность (аудио- или видео-документа)? *Перевод наш.*) [CAVILAM].

В структуре работы с текстовым материалом российские и французские специалисты выделяют три этапа: этап подготовки для работы с текстом (дотекстовый), этап непосредственной работы с текстом (текстовый) и этап после прочтения (послетекстовый) [Гальскова, Василевич, Коряковцева, Акимова, 2018] [Harris, 2002, с. 47]. На каждом этапе есть ряд задач, выполнением которых и определяется эффективность всего процесса чтения. Ниже мы опишем каждый из этапов и возможные задания на каждом из них.

Дотекстовый этап

Цели этапа: замотивировать обучающихся, настроить их на выполнение задания, сделав активными участниками процесса обучения; снять возможные трудности восприятия текста и подготовить к успешному выполнению задания.

Задания, используемые на данном этапе:

1. различные варианты предвосхищения содержания текста, основанные на:
 - обобщении ранее полученных знаний по этой теме;
 - особенностях заголовка;
 - списке новых слов с переводом или дефинициями, предъявляемом до текста.
2. введение новых слов, их объяснение;
3. отработка техники чтения на материале наиболее трудных в звуковом предъявлении предложений из текста (звукобуквенное соответствие, произношение, ударение, интонация, членение текста, смысловое выделение и т.п.);
4. работа с наиболее сложными грамматическими структурами в предложениях из текста, их узнавание.

Именно на этом этапе учитель дает информацию о тексте. Если сюжет представляет интерес для обучающихся, то это вступление призвано заинтересовать их, а значит, первая цель этапа может считаться достигнутой. В своей речи учитель может передать основную идею текста простыми и понятными словами, а может и сохранить ряд трудных для понимания выражений. Главным в данном случае является предвосхищение возможных трудностей языкового, речевого и социокультурного характера и их снятие с помощью различных приемов, включая объяснение, толкование, перевод, соотнесение с ранее изученным материалом.

Текстовый этап

Цель этапа: формирование навыков чтения, обеспечение дальнейшего развития социокультурной компетенции обучающихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

Задания, используемые на данном этапе:

1. задания, направленные на поиск языковой информации.

Данный тип упражнений и заданий ориентирован на поиск, вычленение, фиксирование определенного языкового материала: лексики, грамматики, фонетики.

2. задания, направленные на развитие рецептивных умений (на уровне выделения содержательной и смысловой информации).

Примеры упражнений:

- найдите правильные ответы на вопросы (вопросы предлагаются до чтения);

- определите верные/ неверные утверждения.

Послетекстовый этап

Цель этапа: использовать исходный текст в качестве основы и опоры для развития языковых навыков и продуктивных умений в устной или письменной речи.

Оба предыдущих этапа являются обязательными в условиях использования текста в качестве средства развития комплексных коммуникативных навыков.

Этап включает следующие виды работы: вопросно-ответную; составление плана пересказа; словесный, сжатый, развернутый пересказ; комментарий к содержанию и языковому оформлению текста; расширение и продолжение текста обучающимися, составление рассказа по аналогии; подготовка монологических высказываний по теме текста; составление диалога по теме текста; ролевые игры, в основу которых положен сюжет или ситуации текста.

Таким образом, эффективное выполнение разнообразных заданий в совокупности с творческим и заинтересованным подходом как у учащихся, так и у преподавателей, позволяет решить главную задачу – это формирование навыков речевой деятельности в различных ситуациях общения. Кроме этого, использование аутентичных текстовых материалов на уроке иностранного языка

вызывает познавательный интерес у учеников, обогащает их социальный опыт, а также дает возможность творческому проявлению личности.

После двух месяцев работы с аутентичными текстами на уроках французского языка в 9 классе проведено заключительное анкетирование, которое показало, что использование аутентичных материалов дало положительный результат: воспитанницы стали более активными и самостоятельными как во время урока, так и во внеурочное время, проявляли более высокий интерес к изучению французского языка, активизировалась мыслительная деятельность воспитанниц гимназии (стали находить более интересные способы выполнения упражнений). Уровень познавательного интереса (выше среднего) повысился на 17 % (2 человека), а вот уровень ниже среднего перешел на более высокий.



Рисунок 2 - Уровень познавательного интереса у обучающихся

Выводы по главе 2

В данной главе был проведен анализ проявления познавательного интереса при изучении французского языка и анализ отношения к чтению на французском языке. По полученным данным был сделан вывод, что воспитанницы заинтересованы в изучении иностранного языка. Но как показывает практика, интерес необходимо все время подпитывать. Поэтому в практической части нашего исследования было рассмотрено использование аутентичного текста и упражнения к нему.

При выполнении упражнений было замечено развитие познавательных стратегий, которые помогают активизировать мыслительную активность обучающихся (нахождение более интересных способов выполнения упражнений), а в дальнейшем и проявление интереса не только к языку, но и к чтению, как виду речевой деятельности.

Проведенная работа с аутентичными текстами позволяет понять, почему нужно применять данные тексты для развития познавательных стратегий при формировании и совершенствовании навыков чтения и к каким результатам это способно привести.

Заключение

Целью данного исследования было изучение особенностей использования аутентичных текстов для развития познавательного интереса обучающихся при формировании и совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка в 9 классе и разработка упражнений и заданий, способствующих этому. Кроме того, удалось больше узнать о самом познавательном интересе с его характеристиками, а также со спецификой аутентичных текстов. Исследуемый материал можно назвать актуальным, поскольку сегодня необходимо подпитывать познавательный интерес учащихся и для этого использовать аутентичные тексты. Исследование можно считать продуктивным, а цели и задачи выполненными.

Теоретическая часть работы позволила ознакомиться с основными положениями и нормативными документами, где прописаны основные компетенции, которыми должны овладеть обучающиеся. Был проведен анализ теоретической базы и даны такие определения, как «чтение», «познавательный интерес», «аутентичность», «аутентичный текст».

Практическая часть показала, как проявляется познавательный интерес учащихся, особенно при работе с аутентичным текстом. Было довольно увлекательно наблюдать за развитием познавательного интереса при формировании и совершенствовании навыков чтения. В данном разделе был приведен пример самостоятельного применения аутентичного текста, который исследовался в период прохождения педагогической практики. Использование практической работы выявило необходимость и важность применения аутентичных (подлинных) текстов для развития познавательных стратегий, а в дальнейшем и познавательного интереса обучающихся при формировании и совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка.

Список использованных источников

1. Агафонова О. Ю. Контроль уровня сформированности умений чтения на среднем этапе обучения иностранному языку. Инфоурок, 2016. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/kontrol-urovnya-sformirovannosti-umeniy-chteniya-nauroke-angliyskogo-yazika-1760796.html> (дата обращения 20.10.2018).
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Богданова О.С. Использование схем как способа обобщения и систематизации теоретико-практической информации. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск: 2010. 184 с.
4. Бубнова Г.И., Обучение интерактивному чтению на материале учебно-методических комплектов по французскому языку УМК «Французский в перспективе». [Электронный ресурс] URL: <https://prosv.ru/webinars/subject/francais.html> (дата обращения 21.01. 2019).
5. Вавилова Т. Е., Малюгина А. В. Особенности обучения курсантов ведомственных вузов английскому языку с использованием аутентичных средств //Вестник ВИ МВД России. Воронеж. 2015. №1. С. 218-222. [Электронный ресурс] URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-obucheniya-kursantov-vedomstvennyh-vuzov-angliyskomu-yazyku-s-ispolzovaniem-autentichnyh-sredstv> (дата обращения 20.10.2018).
6. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций. Собр. соч. Т. 3. - М.: Педагогика, 1984.
7. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности. - М.: "Педагогика", - Ростов-на-Дону, - 1999.
8. Денисова О.Д. Эффективное чтение: модульное обучение зрительно-смысловой обработке информации в процессе чтения (французский язык, уровень А2): дис. канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 15.10.2013: утв. 13.09. 2013. Москва, 2013. 298 с.

9. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. // Учебник. -М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. -с.382.
10. Зимняя И.А. Психология обучения иностранного языка в школе / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 2008. 222 с.
11. Киян О.Н. Аутентичность как методическая категория / О.Н. Киян - М.: Рольф, 2008. 113 с.
12. Кузнецова С.В. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе // Народное образование. Педагогика. 2017 Т.6. №1 (18). С. 96-99.
13. Лернер, Г.И. «Стандарты нового поколения и формирование УУД». Журнал «Биология в школе». 2011. №7. С. 31-35.
14. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. 3-е изд., испр. Минск: Высшая школа, 2017. 239 с.
15. Михайлова Н.Г., Никульшина Н.Л. Формирование познавательных стратегий в процессе чтения научно-учебных текстов // Омский научный вестник. 2007. №3. С. 149-152.
16. Ненахова Е.В. Диагностика познавательного интереса у обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы // Наука и школа. 2014. №2. С. 207-211.
17. Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2010. № 1. С. 11 - 16.
18. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 2008. № 2. С.10 - 14.
19. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2018. – 390 с.
20. Ожегов С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, М.: Просвещение, 1997. – 876 с.

21. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов // - М.: Русский язык, 1989. - с.198
22. Примерная основная образовательная программа основного общего образования// Протокол заседания от 8 апреля 2015 г. № 1/15. С. 39-40.
23. Редько Ю.В. Чтение аутентичных текстов как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов языковых вузов // Инновационная наука. Уфа, 2015. №10. С.188-190.
24. Саланович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранный язык в школе. 1999. №1. С. 18–21.
25. Татьянченко Д. В. Развитие общеучебных умений школьников : учеб. пособие // Д. Татьянченко, С. Воровщиков.- Народное образование. 2003. № 8. С.115-126.
26. Указ Президента РФ "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года" // Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204. 19 с.
27. 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: <http://xn--80abucjibhv9a.xn> (дата обращения 14.10.2018).
28. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2011. 255 с.
29. Французский язык. IX класс: учеб. для общеобразовательных организаций и шк. с углуб. изучением фр.яз. / Е. Я. Григорьева, Е. Ю. Горбачева. – М.: Просвещение, 2014. – 176 с.
30. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике/ Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.

31. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 16 с., 20 с.
32. Andersen R. Pidginisation and creolization as language acquisition /R. Andersen (ed.). 6 Rowley, MA: Newbury House, 1983.
33. CAVILAM [Электронный ресурс]. URL: <https://mooc.cavilam.com> (дата обращения: 21.05.2019).
34. De Vecchi, G. (2014). Aider les élèves à apprendre. Paris, Hachette éducation.
35. Harris, V. Aider les apprenants à apprendre : à la recherche de stratégies d'enseignement et d'apprentissage dans les classes de langues en Europe. Editions du Conseil de l'Europe. 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://archive.ecml.at/documents/pub222harrisF.pdf> (дата обращения 21.05.2019).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица 1 - Характеристика уровней познавательного интереса обучающихся

Критерии	Уровни		
	ниже среднего	Средний	выше среднего
Регулятивный	Обучающийся не сосредоточен, внимание рассеяно, часто отвлекается, учебный материал урока не запоминает, при затруднении бездействует.	Эпизодическая сосредоточенность внимания обучающегося, следит за основными этапами урока, может повторить главную мысль урока, при возникновении трудностей обращается за помощью.	Обучающийся сосредоточен, проявляет усилие, пытливость, стремится самостоятельно преодолеть трудности, запоминает основное содержание урока.

Содержательно-деятельностный	<p>Обучающийся пассивен во время урока, отсутствует самостоятельность в выполнении заданий, проявляется эпизодический интерес к предмету, обусловленный внешней привлекательностью, необходимостью получения хорошей оценки или непосредственной связью с предметом его интереса.</p>	<p>Активность обучающегося в урочное и внеурочное время зависит от степени его включения учителем в деятельность, самостоятельно выполняет задания по известным ему образцам, накопленные знания ограничиваются школьной программой, использование достижений науки и интересующей предметной области.</p>	<p>Проявляет активность и самостоятельность как во время урока, так и во внеурочное время, стремление выйти за пределы учебной программы, установление закономерностей и причинно-следственных связей, поиск новых (индивидуальных) способов решения задач, способен переносить имеющиеся знания в незнакомую ситуацию, использование достижений науки в других предметных областях.</p>
Эмоциональный	<p>Неуравновешенное эмоциональное состояние обучающегося, безразличие может смениться негативным выплеском эмоций, редкое проявление положительных эмоций.</p>	<p>Эмоциональное состояние ровное, ситуативное проявление положительных эмоций.</p>	<p>Приподнятое настроение, яркое проявление положительных эмоций.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 2 – Анкета «Диагностика уровня развития познавательного интереса у старшекласников»

№	Высказывание	Оценки		
		0	1	2
1.	Я жду урока французского языка			
2.	У меня на уроке преобладает хорошее настроение			
3.	Я выполняю самостоятельно домашнее задание			
4.	Мне нравится принимать участие в конкурсах, олимпиадах по французскому языку			
5.	Я выполняю дополнительные задания по французскому языку в классе и дома			
6.	Я внимательно слушаю учителя			
7.	Я стараюсь выполнить задание до конца, даже если оно требует выполнения однотипных длительных операций			
8.	Я обращаюсь к учителю за консультацией			
9.	Я могу повторить содержание урока после его завершения			
10	Я нахожу собственные способы выполнения задания			
11	На уроке я слушаю вопросы учителя и стараюсь отвечать на них			
12	Я посещаю с удовольствием внеклассные мероприятия по французскому языку			
13	Мне нравится выполнять творческие задания с использованием дополнительного материала			
14	Мне нравится работать самостоятельно на уроке			
15	Я бы хотела изучать французский язык после окончания школы, осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка			

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица 3 – Обработка результатов анкеты «Диагностика уровня развития познавательного интереса у старшеклассников»

Максимальное количество баллов – 30 баллов	
Количество баллов	Уровень познавательного интереса
0 – 14	ниже среднего
15 – 23	средний
24 - 30	выше среднего

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Текст 1

Métiers et formations du cinéma

Publié le 29/04/2013

Devenir acteur ou actrice, réalisateur ou réalisatrice... bref travailler dans les métiers du cinéma séduit énormément de jeunes. Pourtant, les métiers du cinéma font partie de ceux qui traînent la réputation de recruter plus par relations que sur la seule base du talent ou du diplôme.

Métiers du cinéma

Pour en avoir le cœur net, Phosphore avait joué le jeu de la vérité et s'était invité au tournage de *Contre-enquête*, un polar signé Franck Mancuso, avec Jean Dujardin, Laurent Lucas et Aurélien Recoing, sorti en mars 2007. Nous avons demandé au réalisateur, au chef opérateur et à l'ingénieur du son comment ils étaient entrés dans le métier et quel était leur «top» des meilleures formations ou écoles de cinéma. À travers ces trois parcours, on a réalisé que si le «piston» pur est rare, la qualité du «réseau relationnel» est décisive. Elle se joue, entre autres, pendant les années d'études. Le cinéma est un milieu où les rencontres jouent un grand rôle dans une carrière. Et lorsqu'on a la passion chevillée au corps, on peut trouver sa place et faire son chemin, d'assistant à directeur de la photo ou réalisateur, de stagiaire à ingénieur du son... Malgré tout, on reste intermittent du spectacle, donc précaire. Après chaque tournage, il faut rapidement se mettre à la recherche d'un nouvel emploi. Pour cela, il faut avoir fait la preuve de ses compétences, avoir su s'intégrer à une équipe... et veiller à ce que l'on ne vous oublie pas !

Réalisateur

Franck Mancuso, 47 ans, Ex-policier devenu réalisateur et scénariste. *Contre-enquête* est le premier film qu'il réalise.

Son premier film *Vingt ans durant*, Franck Mancuso a été policier. À la brigade des stups, à l'Office central de la répression du banditisme... Aujourd'hui, il tourne avec *Contre-enquête* son premier film en tant que réalisateur. Les plateaux, il les

fréquente depuis déjà une dizaine d'années. «Parallèlement à mon métier de policier, j'ai participé à l'écriture de scénarios pour la télé. Au départ, j'intervenais en tant que conseiller technique pour corriger certaines invraisemblances scénaristiques. Mais, au fur et à mesure de mes collaborations, j'en suis venu à intervenir de manière plus importante, pour finalement écrire des scénarios tout seul.» Son plus joli fait d'armes : la coécriture du scénario de 36, quai des Orfèvres, d'Olivier Marchal, un autre ancien policier. Comme lui, Franck Mancuso décide de passer derrière la caméra, encouragé par un ami producteur. C'est François Guerrar, attaché de presse, qui lui a apporté le coup de pouce qui a tout changé, en soumettant son scénario à Pathé. «Ils m'ont fait confiance bien que je n'aie jamais rien réalisé, pas même un court-métrage. La manière dont je leur ai expliqué mon scénario, dont j'ai proposé de le réaliser, les a séduits. Cela prouve qu'en France, il y a encore des gens qui sont capables d'investir 6 millions d'euros comme ça, pas seulement pour les films très commerciaux.» Une jolie histoire qui n'aurait peut-être pas abouti si 36, quai des Orfèvres n'avait pas été le succès que l'on connaît, notamment porté par Gérard Depardieu et Daniel Auteuil.

Sa formation

Le financement trouvé, il ne restait plus à Franck Mancuso qu'à faire ses preuves sur le plateau. «Je suis beaucoup allé sur les tournages, j'observais comment un film se faisait, je participais aux différentes étapes de fabrication, la préparation, le choix des décors, le casting, etc. Ce n'était donc pas un domaine qui m'était étranger. En revanche, pour ce qui relève de la technique, je me suis simple-ment entouré – que ce soit pour le directeur de la photo, l'assistant metteur en scène ou la scripte, qui sont des postes essentiels – de gens qui remplissent leur rôle mais qui vont un petit peu au-delà. Chacun d'entre eux est un peu mon conseiller technique. J'avais besoin de gens capables d'améliorer les propositions que je faisais et, le cas échéant, quand ces propositions s'avèreraient moyennes, de faire en sorte qu'elles tiennent la route. J'ai eu la chance de trouver ces gens-là.» Pour un réalisateur débutant, l'essentiel est donc de bien s'entourer.

Ses conseils

Franck Mancuso est la preuve vivante que le métier de réalisateur ne s'apprend pas forcément dans des écoles. Et il n'est pas seul, c'est par exemple le cas de Luc Besson ou d'Alain Chabat, pour ne parler que des plus connus. «En France, on a un système formidable qui permet de réaliser un film sans être passé par une école officielle. Il « suffit » d'écrire son scénario et de trouver un producteur qui vous fasse confiance pour pouvoir mettre en scène ce que vous avez écrit. Dans d'autres pays, ce n'est pas possible, faut avoir une carte.» Encore faut-il convaincre un producteur de miser sur vous... Ou mettre tout son entourage à contribution !

Текст 2

Tout un cinéma... lycéen !

Publié le 09/11/2015

Voici quelques-uns des neuf courts métrages de fiction sélectionnés au 6e Festival de films lycéens au Cinemed de Montpellier. Leurs jeunes réalisateurs – en option cinéma-audiovisuel lorsqu'ils les ont écrits, tournés, montés et parfois joués – nous racontent leurs secrets. Le prix Gaumont – Phosphore a été remis à « Tout un cinéma », réalisé par des élèves du lycée Jean-Monnet de Montpellier.

Arthur Vejux nous en dit quelques mots : « C'est parti d'un thème imposé en cours : la voix off. Au lieu d'en utiliser une seule, j'en ai mis quatre qui entrent en conflit pour décider du devenir du personnage et du style du film. Faut-il mettre de l'action, de la romance, de la réflexion intello un peu snob, de la comédie ? J'ai fait des castings de voix dans la cabine de prise de son du lycée pour trouver les bonnes voix. Il fallait qu'elles se marient avec les images, qu'on a tournées du coup en muet. C'était un peu spécial pour les acteurs... Je leur demandais d'imaginer les voix et pour la scène dans laquelle le garçon est tiraillé entre plein de voix, j'ai demandé à l'équipe technique de lui crier dessus en vrai pour l'aider. Le tournage, qui a eu lieu juste avant le bac blanc, ne s'est pas très bien passé. Il a plu, on n'avait qu'un jour et demi pour tourner, ça se voit d'ailleurs sur certains raccords mais on a essayé de faire au mieux. » Nous, on y a vu que du feu ! «Reviens-Moi ».

Autour d'un café partagé à Montpellier, ses réalisateurs Maxence Vard et Fabien Greault nous en dévoilent les coulisses. « La scène du début a été tournée à l'aide d'une caméra embarquée sur un drone. Le matos coûte super cher alors on ne l'a pas piloté nous-mêmes mais on a pu voir qu'il fallait bien prévoir les plans avant car la batterie s'épuise très vite ! On a aussi dû demander des autorisations au ministère de la Défense, à la mairie d'Apremont... Il y avait beaucoup de documents à remplir et heureusement qu'on avait créé une junior association, ça nous a bien aidé. Le film parle de la maladie d'Alzheimer et rend hommage à l'actrice Annie Girardot, dont une vidéo sur YouTube nous avait beaucoup émus. C'est la grand-mère de Maxence qui joue la comédienne d'un certain âge : elle déteste être prise en photo et n'a aucune expérience du théâtre alors elle se demandait un peu dans quoi on l'embarquait mais finalement, elle a fait ça très bien. » Maxence a beaucoup travaillé l'image, avec des filtres en gélatine et Fabien le texte, qui lui est venu assez naturellement. Les deux copains ont frappé à plein de portes pour réussir à tourner là où ils voulaient et même obtenir des financements : « Il ne faut pas hésiter à aller rencontrer les personnes en direct, à expliquer son projet : être jeune ouvre plus de portes que ce qu'on croit ! »

« La main mise »

Ce film court a été sélectionné par le festival Cinemed de Montpellier dans la catégorie « lycées ». Clément Odrat, l'un de ses réalisateurs (ex-élève au lycée Bristol de Cannes), nous en explique quelques rouages... « C'est une sorte d'hommage au cinéma. Quentin Silvagni et moi-même voulions que le court métrage soit assez incompréhensible pour que le spectateur ait une part de réflexion sur ce qu'il est en train de voir. Quelle est cette chose tant convoitée par l'homme aux lunettes ? Cela l'empêchera-t-il d'exercer son métier ? Mais au fait, qui est-il vraiment ? En fait, le réalisateur se pose des questions sur son film, sur l'exploitation, sur les profits et sur la presse en général. Il va se construire un personnage intérieur qui ne supporte pas le climat de complicité qui s'instaure pendant l'interview entre le journaliste et la starlette parce qu'il a l'impression que son œuvre et l'actrice lui échappent. »

Текст 3

Les séries télé au programme de l'ESRA (école de cinéma)

Publié le 15/12/2014

L'ESRA (Ecole supérieure de réalisation audiovisuelle) consacre une formation à la réalisation de séries télévisées, un débouché majeur pour les étudiants en cinéma. 80% des fictions tournées pour la télévision sont des séries, au point qu'elles sont analysées dans les facs et enseignées dans les écoles d'audiovisuel. Normal, les moyens de production n'ont plus rien à voir avec les sitcoms de vos parents : ce sont des grosses productions, du niveau de l'industrie cinématographique. A l'ESRA (Ecole supérieure de réalisation audiovisuelle), une nouvelle formation leur est dédiée sur le campus parisien du groupe depuis la rentrée. Accessible aux élèves de 3e année, la spécialisation « séries télé » forme des scénaristes et des réalisateurs aux spécificités de ce format. Les étudiants découvrent le monde particulier des séries et son jargon. Savez-vous, par exemple, ce qu'est la « bible »? Etape incontournable de la création d'une série, ce document contient tous les éléments de la future production : son format, son genre, la structure des épisodes, la construction des personnages ou encore la construction narrative. Au programme également : les techniques de tournage, la logique économique de la production et la post-production. Cette option, dispensée uniquement sur le campus parisien de l'ESRA, est accessible en 3e et dernière année du cursus classique. L'admission se fait sur concours. Quatre sessions sont organisées.

Nicolas Le Toriellec

Текст 4

Un César des lycéens pour les jeunes cinéphiles

Publié le 04/12/2018

Tu aimes le cinéma ? Tu es parfois frustré(e) de ne pas pouvoir faire entendre ta voix lors des grandes manifestations culturelles comme les César ? L'Académie des arts et techniques du cinéma et le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse lancent dorénavant un César des lycéens ! Il distingue le meilleur film, à une exception près : les jurés sont composés de 2 000 élèves de Terminale des lycées généraux, technologiques et professionnels choisis par le ministère. Le but, c'est d'offrir aux

jeunes la possibilité de s'exprimer, d'affûter leur regard sur le cinéma français et leur esprit critique, et de défendre leurs goûts ! Car qui mieux qu'un jeune peut récompenser un film qui parle aux jeunes ? Si tu veux tenter de rejoindre le jury avec ta classe, retrouve toutes les informations ici (tu as jusqu'à la mi-décembre pour convaincre tes profs). À la clé, la projection des 7 films nommés au César 2019 du Meilleur Film dans ta classe, entre le 28 janvier et le 22 février 2019, la possibilité de choisir ton film préféré et une belle remise des prix le 13 mars 2019 à la Sorbonne, en présence du ou de la lauréat(e)!

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Предтекстовый этап

1. Quel est le genre de ce texte ? Est-ce un article , une interview, un texte littéraire, un texte historique, une légende ?
2. D' où est tiré le texte ? Qui est l'auteur ?
3. Trouvez des mots-clés sur le thème «Le cinéma».

Текстовый этап

1. Lisez et mettez en évidence les informations les plus importantes.
2. Répondez aux questions:
 - 1) Est-il possible de changer le champ d'activité?
 - 2) Qui est Franck Mancuso?
 - 3) Quel est son premier film?
 - 4) Quels conseils Franck Mancuso donne?
3. Insérez les mots manqués:

Son premier film _____, Franck Mancuso a été _____.

_____ est un milieu où les rencontres jouent un grand rôle dans une _____.

Après chaque _____, il faut rapidement se mettre à la recherche d'un nouvel emploi. Pour cela, il faut avoir fait la preuve _____, avoir su s'intégrer à une _____.

Aujourd'hui, il tourne avec Contre-enquête son premier film en tant que _____.

_____ à mon métier de policier, j'ai participé à l'écriture de _____ pour la télé. Au départ, j'intervenais en tant que _____ pour corriger certaines invraisemblances _____.

Послетекстовый этап

1. Choisissez dans le texte la phrase qui, a votre avis, explique le mieux le titre.
2. Préparer un monologue.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е





Министерство образования
и науки Республики Хакасия

Государственное автономное образовательное учреждение
РХ дополнительного профессионального образования
«Хакасский институт развития образования
и повышения квалификации»

Ул. Пушкина, 125, г. Абакан,
Республика Хакасия, 555017

тел./факс (3902) 24-14-60

Е-mail: hakiroipk@mail.ru

«14» июня 2019 г.

№ _____

СПРАВКА

Дача Гришиной У.Е. о том, что статья «Использование аутентичных текстов для развития познавательного интереса обучающихся при совершенствовании навыков чтения на уроках французского языка» рекомендована к печати в журнале «ПОИСК» №2 (66) 2019 года. Выход журнала запланирован на август 2019 года.

Зав. Инфоцентром

(подпись)

Тел. (3902) 24-14-52



А.В. Шадрин

(подпись)

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Тришина Ульяна Евгеньевна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на тему: Использование аутентичных текстов для развития когнитивных стратегий обучающихся классов при совершенствовании навыков чтения на французском языке
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

17 мая 2019 г.
дата


подпись

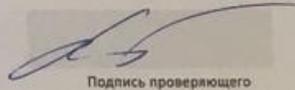


Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П.Астафьева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Гришина Ульяна Евгеньевна
Подразделение	кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 9-Х КЛАССОВ ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА
Название файла	ГРИШИНА ВКР.docx
Процент заимствования	37,39%
Процент цитирования	2,41%
Процент оригинальности	60,20%
Дата проверки	17:02:41 23 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	Высоцкая Марина Николаевна ФИО проверяющего
Дата подписи	24.06.2019  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.

ОТЗЫВ

На выпускную квалификационную работу
Гришиной Ульяны Евгеньевны
«Использование аутентичных текстов для развития
познавательных стратегий обучающихся 9-х классов при
совершенствовании навыков чтения на французском языке»
Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык
и иностранный язык (французский язык и английский язык)
ФИЯ КГПУ им. В.П. Астафьева

Тема выпускной квалификационной работы У.Е. Гришиной «Использование аутентичных текстов для развития познавательных стратегий обучающихся 9-х классов при совершенствовании навыков чтения на французском языке» в достаточной степени актуальна и отвечает запросу школ г. Красноярска в разработке дополнительных дидактических материалов для обеспечения эффективного обучения французскому языку.

У выпускницы на высоком уровне сформирована способность организовывать индивидуальную и совместную учебную деятельность обучающихся в области иностранных языков (ПК-1).

Ульяной Евгеньевной изучены публикации отечественных и зарубежных авторов по проблемам совершенствования познавательных стратегий и использованию аутентичных материалов в иноязычном образовании. В исследовании представлены критериям отбора и рекомендации по включению аутентичного текстового материала в урок (УК-1, ОПК-2).

В ходе исследования проведена диагностика уровня развития познавательного интереса у обучающихся и проведена апробация разработанных материалов (ОПК-5, ПК-5).

При выполнении исследования У.Е. Гришина продемонстрировала достаточно высокую степень самостоятельности, ответственности, работоспособности и способности организовать свою деятельность (УК-6). Материалы исследования были представлены и обсуждены на научно-

практической конференции. По результатам исследования написана и сдана в печать статья.

Старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования,

Высоцкая Марина Николаевна

