

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
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

Шевченко Валентина Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование навыков чтения на уроках французского языка как второго иностранного в 7 классе

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование

Направленность (профиль) – иностранный язык (французский) и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: к.п.н., доцент Майер И.А.

« » 2018 г. _____
(подпись)

Руководитель: ст.преподаватель Высоцкая М.Н.

«20» 06 2018 г. _____
(подпись)

Дата защиты «30» июня 2018 г.

Обучающийся: Шевченко В.А.

«20» июня 2018 г. _____
(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1 Психолого-дидактические основы обучения чтению на французском языке как втором иностранном с опорой на опыт учащихся в родном и первом иностранном языках.....	6
1.1 Планируемые результаты обучения второму иностранному языку в школе	6
1.2 Цели и содержание обучения чтению на французском языке как на втором иностранном	9
1.3 Психолого-дидактические основы обучения второму иностранному языку учащихся младшего подросткового возраста	19
Выводы по главе 1	27
2 Опора на компенсаторные умения учащихся и компенсаторные возможности текста при формировании навыков чтения на французском языке как втором иностранном	29
2.1 Компенсаторные умения и компенсаторные возможности текста	29
2.2 Критерии отбора текстового материала для обучения чтению на французском языке как втором иностранном	32
2.3 Методика использования комплекта упражнений при обучении чтению на французском языке как втором иностранном.....	34
Выводы по главе 2.....	45
Библиографический список	47
Список использованной литературы:.....	50
Приложение	Error! Bookmark not defined.

Введение

В современном быстро меняющемся мире знание иностранного языка просто необходимо. Именно оно способно открыть для людей разнообразие возможностей для работы и путешествий. Человек изучает языки для коммуникации и для формирования культурологической картины мира. Кроме того, данный вид деятельности способствует развитию памяти и улучшению мозговой активности.

Наиболее восприимчивыми к изучению иностранных языков являются дети и подростки, поэтому в школах их преподавание начинается со второго класса. С первого сентября 2015 года введен закон об изучении второго иностранного языка в школе, в качестве которого все более популярным становится французский язык. В Красноярске в 15 школах преподают французский язык, но не всех имеют специальные учебники для изучения французского как второго иностранного языка. К примеру, в 151 школе, в которой проходила педагогическая практика, французский язык преподается по таким учебникам как «Синяя Птица» и «Lefrancais: C'estsuper!», которые предназначены для изучения его в качестве первого языка.

Эта проблема очень актуальна на сегодняшний день, так как для изучения второго иностранного должны использоваться специальные учебники, учитывающие уже сложившиеся навыки и знания у учащихся. Обучение второму иностранному языку находится в тесной взаимосвязи с изучением других предметов языкового цикла и предполагает обращение к опыту учащихся в родном и первом иностранном языке. Использование этого опыта при положительном переносе знаний, умений и навыков способно компенсировать трудности усвоения нового языка и интенсифицировать обучение второму иностранному языку.

Принимая во внимание то, что чтение является наиболее доступным способом коммуникации на иностранном языке современного требования программы и образовательного стандарта о продвинутой компетенции в

данной области, нельзя не признать, что использование сложившегося опыта в обучении чтению на втором иностранном языке позволило бы сделать данный процесс более эффективным. В то же время в практике достаточно часто опора на языковой опыт учащихся почти не осуществляется. Происходит это из-за отсутствия учебных материалов по второму иностранному языку, в которых бы содержались упражнения, направленные на перенос языковых навыков.

Актуальность исследования определяется: отсутствием достаточного количества учебников и методических материалов по французскому языку как второму иностранному; недостаточной опорой на компенсаторные умения учащихся и компенсаторные возможности текста при формировании и навыков чтения на втором иностранном языке.

Цель работы: разработка комплекта упражнений для формирования навыков чтения на французском языке как на втором иностранном и методических рекомендаций к упражнениям с учетом опоры на компенсаторные умения учащихся и компенсаторные возможности текста.

Объект исследования: процесс обучения французскому языку как второму иностранному в 7 классе.

Предмет исследования: формирование навыков чтения на французском языке как вторым иностранном.

Для достижения поставленной цели нужно решить ряд задач:

- 1) изучить планируемые результаты обучения второму иностранному языку в школе;
- 2) исследовать цели и содержание обучения чтению на французском языке как на втором иностранном;
- 3) проанализировать психолого-дидактические основы обучения второму иностранному языку учащихся младшего подросткового возраста;
- 4) исследовать компенсаторные умения и компенсаторные возможности текста;

5) изучить критерии отбора текстового материала для обучения чтению на французском языке как втором иностранном;

б) разработать методику использования комплекта упражнений при обучении чтению на французском языке как втором иностранном к УМК «Синяя птица».

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- наблюдение;
- беседа;
- опрос;
- опытная работа;
- анкетирование;
- языковое тестирование;
- статистическая обработка полученных данных.

База исследования: 7 класс МБОУ СОШ №151 Советского района г. Красноярск. В экспериментальной группе приняли участие 8 учащихся 7 класса.

Практическая ценность работы заключается в возможности внедрения разработанного материала в практику преподавания французского языка как второго иностранного.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

1 Психолого-дидактические основы обучения чтению на французском языке как втором иностранном с опорой на опыт учащихся в родном и первом иностранном языках

1.1 Планируемые результаты обучения второму иностранному языку в школе

Требования к уровню владения иностранным языком, также как и требования к обучению в школе в целом, содержатся в таком нормативном документе, как Федеральный государственный образовательный стандарт(далее ФГОС). Для средней общеобразовательной школы стандарты разработаны с учетом возрастных психологических и физиологических особенностей – ФГОС начального общего образования (1-4 классы), ФГОС основного общего образования (5-9 классы) и ФГОС среднего (полного) общего образования (10-11 классы)[Собрание законодательства РФ..., 1996].

ФГОС – это «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию».

Согласно Е.Я. Григорьевой, основная цель обучения французскому языку как второму иностранному на среднем этапе:

- формирование коммуникативной компетенции учащихся, то есть способности общения на изучаемом иностранном языке;
- развитие умений иноязычного общения – как непосредственного (со своими сверстниками, взрослыми, носителями языка), так и опосредованного (с книгой, радио и т.д.).

Цель обучения реализуется в единстве взаимосвязанных компонентов:

- воспитательного;
- образовательного;

- развивающего;
- практического.

Содержание обучения второму иностранному языку составляют:

- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический) и способы его употребления в различных сферах общения;
- тематика, проблемы и ситуации в различных сферах общения;
- речевые умения;
- знания о национально-культурных особенностях и реалиях страны изучаемого языка;
- обще-учебные и компенсаторные умения.

Отбор содержания проводится с учетом его необходимости и достаточности для достижения поставленной цели обучения, возрастных особенностей учащихся подросткового возраста, сферой их интересов и возможностей усвоить отобранный материал, а также в соотношении с опытом изучения первого иностранного языка.

Таким образом, можно сказать, что ФГОС предусматривает формирование совершенно нового уровня способности к самообразованию учеников, на котором они будут способны не только ставить цель, разрабатывать алгоритм ее достижения, но и критически оценивать свои собственные действия.

Указанные выше требования характеризуют образовательные услуги, которые предоставляют учащимся государство и школа. Учитывая, однако, что школьники, обладая различными возможностями, идут к достижению этих требований с разной степенью приближения, выделяется минимально достаточный уровень подготовки учащихся по иностранному языку (государственный стандарт), ниже которого опуститься нельзя.

Предметные результаты предполагают формирование навыков (произносительных, лексических, грамматических) и развитие умений в 4-х

основных видах деятельности, а именно: говорении, чтении, аудировании, письме. Но в этом ключе особый интерес представляет исключительно навык чтения.

Чтение:

- умение понять основную идею, смысл текста;
- умение выбрать материал для чтения в зависимости от интересов, желаний, необходимости и обстоятельств;
- умение читать достаточно быстро с целью извлечения информации, необходимой для обсуждения проблем;
- умение синтезировать информацию из различных источников;
- умение адекватно ситуации использовать аутентичные тексты;
- умение догадываться о значении неизвестных слов по словообразовательным элементам, контексту, аналогии с родным языком и с первым иностранным, о содержании текста – по заголовку;
- умение пересказать прочитанное [Григорьева Е.Я., 2003].

На основе требований к результатам образования, представленных в ФГОС второго поколения, составляются примерные программы по учебным предметам и, в частности, по иностранному языку. Примерная программа является своего рода образцом для составления рабочих программ по предметам и, определяя инвариантную часть учебного курса, оставляет свободу авторам учебников и рабочих программ в выборе содержания материала, его структурировании, определении последовательности его изучения.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в современной школе, по крайней мере, на уровне нормативных документов, происходят существенные изменения требований, предъявляемых не только к результатам обучения иностранным языкам в среднеобразовательной школе, но и к содержанию и организации всего учебно-воспитательного процесса. В

современном обществе иностранный язык является не только и не столько учебным предметом, сколько одним из средств социализации личности. В сложившихся обстоятельствах результатом обучения иностранному языку должно стать формирование базы иноязычной коммуникативной компетенции, а также способности к ее самостоятельному углублению и развитию.

По окончании базового курса (9 класс) изучения французского языка как второго иностранного в области чтения учащиеся должны обладать следующими навыками:

- понимать основное содержание легких аутентичных текстов различных жанров и видов, выделяя основную мысль (идею) текста и существенные факты, опуская второстепенную информацию. Значение части незнакомых слов, содержащихся в тексте, раскрывается на основе догадки (по контексту, по сходству с родным языком, с опорой на словообразование, справочники, словари), часть, не мешающая пониманию основного содержания, игнорируется;
- полностью понимать учебные и несложные аутентичные тексты (инструкции, рецепты), используя для этого все известные приемы смысловой переработки текста (догадку, анализ, выборочный перевод), обращаясь в случае необходимости к словарю. Время чтения не ограничивается;
- при просмотре несложного аутентичного текста, типа меню, программы радио- и телепередач, расписания и т.п., а также несколько текстов, например, из газеты, извлекать нужную информацию.

1.2 Цели и содержание обучения чтению на французском языке как на втором иностранном

Известно, что именно, благодаря чтению, в процессе которого происходит извлечение информации из текста, возможными становятся передача и присвоение опыта, приобретенного человечеством в самых различных областях социальной, трудовой и культурной деятельности.

Развивая мысль о роли чтения в учебном процессе, Г.В. Рогова подчеркивает: «и сам процесс чтения, предполагающий анализ, синтез, обобщение, умозаключения и прогнозирование выполняет значительную воспитательную и образовательную роль» [Рогова, Рабинович, Сахарова, 2014, с. 139].

Однако, согласно мнению некоторых авторов, чтение рассматривается как «процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [Клычникова, 2013, с. 6] и представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, складывающуюся из восприятия и понимания текста, причем самое совершенное (зрелое) чтение характеризуется слиянием этих двух процессов и концентрацией внимания на смысловой стороне содержания [Гальскова, 2009, с. 224].

Как пишет И.И. Михайлевская, сущность чтения заключается в том, оно представляет собой рецептивный вид речевой деятельности по восприятию и пониманию письменного текста, это некая расшифровка письменных знаков и перевод их в устный эквивалент, а также понимание написанного. С психологической точки зрения, чтение представляет собой процесс, состоящий из техники чтения и понимания (извлечения информации) [Михайлевская, 2006, с. 61].

При этом Р.К. Миньяр-Белоручев в обучении чтению выделяет:

- технику чтения (действия по идентификации букв и их соединению в слова для понимания связи между написанным и сказанным);
- учебное чтение (произнесение воспринимаемого письменного текста);

- информативное чтение (действие по извлечению информации из текста) [Миньяр-Белоручев, 2016, с. 176].

Чтение является рецептивным видом деятельности, так как опирается на восприятие речевых знаков. Как пишет Е.И. Пассов, часть процесса чтения проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть – на уровне актуального осознания (переработка содержательной информации) [Пассов, 2007, с. 180].

Развивая мысль Е.И. Пассова, Н.Д. Гальскова обращает особое внимание на то, что для понимания иноязычного текста необходимо наличие определенной перцептивно-смысловой базы, т.е. набора фонетических, лексических и грамматических информативных признаков, которые делают процесс опознавания мгновенным [Гальскова, 2009, с. 224].

Таким образом, чтение рассматривается как рецептивная речевая деятельность, которая складывается из восприятия и осмысления письменной речи. Решающую роль при данном процессе играют зрительные, моторные и слуховые ощущения. Одновременно с восприятием читаемого происходит и его осмысление. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой. От качества восприятия текста зависит наличие условий для его понимания. Ошибки в восприятии, такие, как уподобление похожих по форме слов, неправильное чтение слов, приводят к искажению смысла. В это же время неправильное понимание смысла наталкивает на ложное угадывание формы слова и так далее.

Являясь одновременно и целью, и средством обучения иностранному языку, чтение играет важную роль в образовательном процессе. Овладение учащимися умением читать на иностранном языке является одной из практических целей изучения этого предмета в школе. Как пишет Н.И. Гез, перед школой стоит задача обеспечить минимальный уровень коммуникативной компетенции [Гез, 2013, с. 269]. Таким образом, уровень развития чтения должен быть достаточным для его функционирования, как речевой деятельности.

В этом отношении, важным оказывается тезис Г.В. Роговой, о том, что «чтение, как вид речевой деятельности существует только тогда, когда оно сформировано, как речевое умение; в процессе чтения читающий оперирует связным текстом, решая на его основе смысловые задачи» [Рогова, 2014, с. 139].

Содержание обучения чтению состоит из нескольких компонентов:

- лингвистического (буквосочетания, слова, словосочетания, предложения, текст);
- психологического (навыки чтения вслух и про себя слов, словосочетаний, предложений, текста, а также умения предвосхищать и прогнозировать содержание, вычленять главное, сокращать и интерпретировать информацию);
- методологического (умение читать, по ключевым словам, синтагмам, пользоваться справочным аппаратом, осуществлять языковую и контекстуальную догадку).

В своей работе Е.Я. Григорьева выделяет виды чтения, которыми учащиеся должны овладеть в процессе обучения:

- 1) чтением текстов с извлечением их основного содержания (ознакомительное чтение);
- 2) чтением с извлечением полной информации из текста (изучающее чтение);
- 3) чтение с получением самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте (просмотровое чтение)[Григорьева, 2003].

Ознакомительное чтение: овладение им наиболее важно, потому что оно включает в себя наибольшее количество приемов, общих с другими видами чтения.

Ознакомительное по М.Д. Городникову, описывает как чтение про себя, без специальной установки на последующее использование извлеченной информации, которая принимается к сведению. Особенности

данного вида является быстрый темп, требование прочтения всего текста, точное понимание содержания и важных деталей. Внимание читающего направлено на осмысление содержания, интерпретацию текста и запоминание.

Учитывая неоднородность смыслового восприятия, выделяют несколько уровней понимания текста – от значения отдельных слов к пониманию смысла сообщения.

Первый уровень – понимание, о чем идет речь в тексте. Общее восприятие.

Второй уровень – понимание того, что говорится в тексте.

Третий уровень – осознание не только того, о чем говорится в тексте, но и какими средствами это достигается.

Четвертый уровень предполагает понимание главной мысли текста, вне зависимости от того, сформулирована ли она в нем или дана в подтексте.

Для коммуникативных задач, решаемых ознакомительным чтением, полнота понимания должна быть более 70%. Основная информация должна быть воспринята точно, а второстепенная с меньшей точностью, при этом важно понимание не только фактического содержания, но и оценка полученной информации.

Первый уровень учитывает:

1) создание, активизацию фоновых знаний, связанных с культурой страны изучаемого языка, с реалиями географического, исторического и другого характера, наукой, техникой и политикой;

2) уточнение сферы коммуникации (например, научная, художественная) и на ее основе – характера текста (научно-популярная статья, хроникальная заметка, повесть), а также основных композиционно-речевых форм (описание, рассуждение, сообщение);

3) прогнозирование темы текста с учетом ее сильных позиций (заголовков, начальные и конечные абзацы).

Второй уровень понимания предполагает:

1) определение смысловых вех текста (например, терминов, ключевых слов, выступающих в виде тематических цепочек) для уточнения и развертывания темы текста;

2) определение способов связи между предложениями и абзацами текста (развертывание темы текста), следование фактов по времени, установление причинно-следственных связей.

Третий уровень понимания основывается на раскрытии композиции текста с целью извлечения основной информации. Заголовок текста и начальные абзацы связаны с темой текста, в основной части содержится фактическая информация, а концовка предполагает вывод, то есть является прагматичным фокусом текста.

Четвертый уровень понимания текста исходит из раскрытия идеи автора с опорой на понимание темы, содержащейся в ней фактически, оценочной информации, а также его композиции. [Городникова М.Д., Супрун Н.И., Фигон И.Б., 2017].

У учащихся в процессе обучения формируются следующие умения ознакомительного чтения:

- умения, связанные с оперированием языковым материалом:
 - определение значения слов с опорой на языковую догадку;
 - игнорирование незнакомых слов, не являющихся важными для понимания основного содержания текста;
 - распознавание слов-ориентиров, выражающих логическое отношение между предложениями и абзацами, указывающих на последовательность развития темы (главной мысли);
 - ориентировка в грамматической структуре предложений, несущих главную информацию;
- умения, связанные с пониманием содержания текста:
 - определение темы текста, исходя из его сильных позиций;

- прогнозирование содержания текста на основе его сильных сторон, фоновых знаний, тематических слов;
- ориентировка в композиции текста;
- деление текста на смысловые части;
- выделение в тексте смысловых слов;
- установление логических соотношений между фактами;
- оценивание полученной информации.

Очевидно, что чтение выступает как самостоятельный вид речевой деятельности в том случае, когда человек читает для того, чтобы получить необходимую информацию из текста. При этом следует уточнить, что, в зависимости от ситуации, полнота и точность извлечения информации может быть различной.

Таким образом, задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности состоит в следующем: научить учащихся извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной задачи, используя определенные технологии чтения. Неотъемлемым звеном в общем комплексе обучения чтению являются упражнения. Уровень умений и навыков учащихся в области чтения и понимания подтверждает необходимость в упражнениях, направленных на обучение чтению.

Для того чтобы чтение текста прошло для учеников успешно, то есть, чтобы они поняли основную идею текста и извлекли из него необходимую информацию, Е.Я. Григорьева предлагает некоторые виды заданий:

- 1) задания на снятие трудностей содержательного плана, связанных с фоновыми знаниями;
- 2) задания на снятие языковых трудностей;
- 3) задания, обучающие наиболее рациональным приемам извлечения информации из текста;
- 4) задания с целью контроля понимания содержания текста.

Их можно также поделить на предтекстовые, притекстовые (текстовые), послетекстовые (по контролю понимания) [Григорьева Е.Я., 2003].

Предтекстовые задания направлены на активизацию и создание фоновых знаний. Такие задания развивают догадку, вырабатывают умение игнорировать лексические трудности. Работа по моделированию фоновых знаний осуществляется от текста к тексту, при этом происходит формирование у учащихся представления о культуре страны. Положительную роль имеют и фоновые знания, усвоенные учащимися по другим каналам.

Предтекстовые задания снимают трудности понимания страноведческого содержания, осуществляются путем комментирования имеющихся в тексте лингвострановедческих объектов. До чтения текста следует познакомить учащихся с фоновыми, без эквивалентных слов, афоризмами, фразеологизмами (если таковые встречаются в тексте), а также со словами и словосочетаниями, обозначающими реалии общественно-политической и социально-культурной жизни.

Предтекстовые задания, как правило, направлены на снятие лексико-грамматических трудностей. Одна из основных задач работы перед текстом – сделать язык текста доступным, а в более широком смысле – подготовить учащихся для самостоятельного преодоления языковых трудностей. Учитель может решить эту задачу путем накопления у учащихся запаса рецептивной и потенциальной лексики. В предтекстовые задания выносятся слова, актуальные для этого текста, ранее не встречавшиеся на практике или выступающие в другом значении. В первую очередь, необходимо отобрать такие лексические сопоставления, которые нужны для понимания текста, – слова, близкие по зрительному восприятию, многозначные и т.д. Также лексику можно распределить по определенной группе, по принадлежности к определенной теме.

Примерами предтекстовых заданий являются:

1. Прочитайте внимательно слова и их перевод. Группировка этих слов и последовательность их расположения не случайны.

Это может быть вызвано:

- а) слова связаны между собой тематически;
- б) слова вам незнакомы и расположены по степени сложности для запоминания.

2. Прочтите слова в левой колонке и поймите значение каждого из них в правой.

3. Просмотрите данные слова (термины), сгруппированные по тематическому принципу в предложенной последовательности.

4. Не читая текста, попытайтесь раскрыть (развернуть) тему на основании терминов и их сочетаемости с глаголами и именами прилагательными.

5. Познакомьтесь с новыми словами и терминами. Они сгруппированы по абзацам и отражают общее содержание каждого из них. Не прибегая к чтению текста, попытайтесь определить, о чем может идти речь в каждом абзаце. Обратите внимание на выделенные слова.

6. Обратите внимание на значение ключевых слов.

При чтении текста:

1. Прочитайте внимательно текст. При чтении ориентируйтесь на слова, выписанные на доске (на карточках).

2. Прочитайте внимательно текст. Постарайтесь понять, о чем идет речь в 1,2, 3 абзацах текста; какая основная мысль содержится в каждом абзаце.

3. Учащимся более продвинутого этапа обучения предлагается сделать выводы по каждому параграфу одной – двумя фразами. При этом используются вводные предложения. В первом (втором) абзаце текста говорится о ..., объясняется, что..., речь идет о...

4. Проследите, как при помощи терминов а)...; б) ... и т.д. развертывается тема текста.

5. Проследите за развитием темы текста от абзаца к абзацу, опираясь на информационные центры.

6. При прочтении текста следите за терминами-интернационализмами, они помогут вам понять содержание текста.

7. Приготовьтесь к решению смысловой задачи.

8. В тексте употребляется достаточно много имен прилагательных и наречий оценочного характера, они выражают отношение автора к изложенным в тексте фактам (событиям, явлениям). Прочтите эти слова и скажите, какие из них выражают положительную оценку: а) ..., б) ..., в) ... и т.д.

9. Прочтите третий абзац текста. Определите его основную мысль. Скажите, какая смысловая связь между вторым и третьим абзацами:

- а) противопоставление;
- б) сравнение;
- в) уточнение;
- г) конкретизация фактов [Григорьева, 2003].

Задания по контролю понимания:

- ответьте на вопрос;
- перескажите содержание текста;
- что нового вы узнали о ...;
- используя свои знания и новую информацию текста, расскажите о...;
- поставьте данные предложения в порядке развертывания темы текста;
- тест множественного выбора.

После проработки теста, выявляющего понимание основного содержания текста, учащимся предлагается:

1. Составить план изложения прочитанного, пересказать кратко содержание прочитанного, высказать свое мнение о прочитанном.

2. Смысловая задача полного самостоятельного решения:

- а) определите номер предложения, в котором раскрывается тема текста;
- б) в каком предложении объясняется причина (явления или события);
- в) в каком предложении говорится об отличии чего-либо;
- г) в каком предложении говорится о результатах чего-либо.

Чтение всегда направлено на восприятие готового речевого сообщения (а не на его создание), на получение информации, поэтому его относят к рецептивным видам речевой деятельности. Особенностью чтения является то, что оценка успешности его осуществления носит субъективный характер и находит выражение в удовлетворенности читающего полученным результатом – достигнутой степенью полноты и точности понимания.

1.3 Психолого-дидактические основы обучения второму иностранному языку учащихся младшего подросткового возраста

Обучение второму иностранному языку уже в течение нескольких лет ведется в школах Российской Федерации и регламентируется рядом программных документов [Бим, 2013]. Программами второго иностранного языка: английского, немецкого, французского, испанского языков [Горчев, Воронина и др., 2014].

Обучение второму иностранному языку в средней школе не может не учитывать психолого-педагогической специфики умственной и речевой деятельности учащихся, в разной степени владеющих двумя языками и являющихся, таким образом, двуязычными. Следовательно, изучение особенностей обучения второму иностранному языку в школе требует обращения к проблеме двуязычия. Еще Л.В. Щерба писал, что «овладение каким-либо иностранным языком создает для данного индивида своего рода двуязычие, и то, что справедливо относительно естественного двуязычия, может быть в той или иной мере приложимо и к подобному случаю, так сказать, «искусственного двуязычия» [Щерба, 2014, с. 60]. Уже в данном определении указывается на своеобразии школьного двуязычия. Если

исходить из определений данного явления, даваемых некоторыми исследователями, то следует признать, что даже выпускники средней школы не являются двуязычными индивидами, то есть билингвами, так как билингвизм есть «одинаковое или приблизительно одинаковое свободное владение двумя языками». Такой подход означает, что обучение третьему (второму иностранному) языку ничем не должно отличаться от обучения первому иностранному (неродному) [Талызин, 2009].

Необходимость постоянно «жонглировать» языками тренирует мозг билингвов, делая его более гибким. Именно поэтому им проще, чем другим людям, учить новые языки, они лучше справляются с работой, которая требует умения быстро ориентироваться в ситуации и менять виды деятельности. Итальянский нейропсихолог, АньесКовакс, наблюдала за младенцами и выяснила, что даже в семимесячном возрасте дети из двуязычных семей быстрее реагируют на происходящие перемены и лучше приспосабливаются к новым условиям [Арутюнов, 2014]. Другие исследователи определяют двуязычие как попеременное использование в деятельности разных конкретных языков, причем отмечается, что в данном случае языки несут разную функциональную нагрузку с ограничением функций неродного. Если принимать данное определение за исходное, то следует признать, что формирование такого билингвизма и является конечной целью обучения иностранному языку в средней школе [Верещагин, 2015].

Искусственная природа школьного билингвизма обуславливает необходимость учета в процессе обучения второму иностранному языку явления интерференции. Известно, что усвоение, то есть образование новых временных связей, осуществляется на основе старых, уже выработанных в течение определенного промежутка времени. Новый раздражитель включается в существующую систему временных связей и способен образовать новую временную связь, однако, искоренить старую не в состоянии, более того, первоначальная связь оказывается более устойчивой и

выявляется вновь с гораздо большей вероятностью, нежели возникшая позже. Включение новых раздражителей (целой системы раздражителей – нового иностранного языка) в деятельность субъекта не может, таким образом, не взаимодействовать со старой системой – первым иностранным языком, изучение которого было начато раньше. Взаимодействие языков в сознании учащегося проявляется в виде интерференции навыков речевой деятельности. [Азовкина, 2013]

Явление интерференции исследовано достаточно глубоко и разносторонне, что обусловлено значительными трудностями, которые представляет интерференция для овладения вторым и последующими языками. Определение интерференции, получившее наибольшее распространение, дано У. Вайнрайхом в книге «Языковые контакты»: «те случаи отклонения от норм двух языков, которые наблюдаются в речи билингва как результат владения более чем одним языком, называются явлениями интерференции» [Вайнрайх, 2014].

Исследователи-лингвисты, принимающие данное определение за исходное, различают речевую и языковую (лингвистическую) интерференции. Под языковой интерференцией понимается взаимопроникновение элементов одного языка в другой, возникающее в процессе общения смешанного по своему национальному составу населения на определенной территории и изучаемое теорией языковых контактов. Речевая интерференция представляет собой проявление в речи билингва достаточно регулярных, но не сказывающихся на системе языка коллектива, к которому данный билингв принадлежит, отклонений от нормы.

Наибольшее количество работ, посвященных интерференции, рассматривают ее лингвистические аспекты: грамматический, лексический, фонетический, либо, в целом, взаимодействие двух и более языковых систем, с незначительным привлечением данных психологии. Указанные работы относятся к изучению интерференции при обучении говорению (продуктивному виду речевой деятельности). Чтение же в большей степени,

чем продукция речи, зависит от «заданности», преднамеренной обусловленности иноязычной речи, достаточно жестко фиксированных и однозначно предъявляемых речевых единиц, и, следовательно, в меньшей степени, чем говорение, подвержено интерференции, важной характеристикой которой является ее неосознанность, произвольность. Именно поэтому больший интерес представляет не интерференция сама по себе, а ее психологическая основа – перенос.

Отличие психологического термина «интерференция» от лингвистического, по словам Е.М. Верещагина, состоит в преимущественном выделении или формы, или причины этого явления: «лингвист описывает форму порождения речевых произведений, устанавливает на основе фиксации повторяющихся единиц языковую систему и делает предположение, что именно она, будучи трансформирована в некоторые психологические единицы, лежит в основе порождения речи. Психолог занят поисками ответа на вопрос, какие механизмы лежат в основе речепроизводства, как они возникают, функционируют, модифицируются» [Верещагин, 2015].

Говоря о специфике обучения второму иностранному языку в средней школе, нельзя не отметить мнение исследователей о том, что главным психическим новообразованием учащихся-билингвов является «преодоление языкового барьера, появление «чувства языка», создание положительного настроения, преодоление страха, застенчивости в пользовании новым средством общения (Чичерина, Ильясов называют саму эту характеристику «положительным переносом», понимая под этим «психологическую подготовку к овладению иностранным языком в том смысле, что необычные для родного языка способы выражения, характерные для изучаемого языка, не вызывают у школьников недоумения и психологического неприятия») [Чичерина, 2013]. Именно на этот психологический феномен еще в первой половине века указывал Л.В. Щерба, говоря о возникновении у изучающего

иностранный язык «освобождения из-под власти символа» [Щерба, 2014, с. 46].

Под «чувством языка» понимается «умение более быстрой и обостренной речевой реакции, выработанное на основе лингвистического опыта». Как видно, фактором, определяющим специфику обучения второму иностранному языку, признается, в первую очередь, лингвистический опыт учащихся. Указывается, однако, что он неоднороден не только в зависимости от этапа развития триглоссии, но и в рамках одного этапа и даже одного класса. Так, в осуществленном Н.Н. Чичериной, исследовании уровня владения пятиклассниками умениями и навыками в первом иностранном языке (английском) с целью выяснения возможностей использования их в обучении второму иностранному языку (немецкому) показано, что даже учащиеся, достаточно хорошо владеющие устной речью и навыками и умениями чтения на первом иностранном языке, не могут быть охарактеризованы как свободно владеющие двумя (родным и первым иностранным) языками; большинство же учащихся средних классов, по мнению Н.Н. Чичериной, не могут реализовать свои коммуникативные намерения на первом иностранном языке [Чичерина, 2013]. Следовательно, опора только на языковой опыт малоэффективна, и возможности для переноса ограничены.

Иначе подходит к определению опыта учащегося В.И. Щярнас, который вводит понятие «филологический опыт учащегося», выделяя в нем два аспекта: лингвистический и психологический. Первый заключается в способности ученика стихийно или при помощи учителя выявить сходства и различия изучаемых языков, используя это сопоставление для более быстрого усвоения нового языка и более глубокого осознания других изучаемых языков. Психологический аспект филологического опыта учащихся – это их способность стихийно или под влиянием процесса обучения перенести навыки и умения, полученные при изучении одного языка, на второй или третий язык. Автор также, вслед за А.И. Яцкевичусом,

отмечает развитие таких специальных способностей, как речевой слух, пластичность артикуляционного аппарата, вербальной памяти и внимания и т.д., которые также относятся к психологическому аспекту филологического опыта учащихся [Щярнас, 2015].

По мнению других исследователей, языковой опыт включает три компонента: лингвистический (информационный), языковой (операционный) и речевой (мотивационный), причем все эти компоненты способны к взаимодействию как друг с другом, так и с компонентами, поступающими извне. В дидактическом плане И.Л. Бим выделяет как основу для переноса, во-первых, сходство языков (выявляемое при активизации лингвистического опыта), во-вторых, учебные умения (компоненты операционного опыта) [Бим, 2013].

Применительно к обучению чтению на втором иностранном языке целесообразно выделить два компонента опыта учащихся, которые могут служить источником положительного переноса:

- лингвистический (собственно языковой), заключающийся, в частности, в спонтанном узнавании и сознательном сопоставлении лексических единиц и грамматических структур второго иностранного языка с аналогичными языковыми явлениями родного и первого иностранного языков;
- операционный (умения обработки текста).

Речевой (мотивационный) опыт учащихся не рассматривается отдельно, так как он представляет психологически неотъемлемую часть операционного опыта – установку на осуществление деятельности.

Мобилизации языкового и операционного опыта в чтении учащихся младшего подросткового возраста способствуют определенные педагогические предпосылки. Младшие подростки уже владеют основными способами учебной деятельности, обеспечивающими ее эффективность, но характер самой деятельности претерпевает значительные изменения. В подростковом возрасте начинается систематическое усвоение основ наук.

Психологи и педагоги утверждают, что именно в это время начинают развиваться процессы формального интеллекта, и в усвоении материала начинает преобладать сознательный компонент. [Аликина, 2014]

Повышению эффективности умственной деятельности способствуют и такие особенности младшего подростка, как пытливость и изобретательность, а также развитие волевых качеств, обеспечивающих умственную настойчивость и стремление к самостоятельному постижению учебного материала. Особенно важны перечисленные характеристики психики подростка для формирования интереса к чтению и развития умений самостоятельной работы с текстом: они позволяют ввести в процесс обучения чтению упражнения, направленные на анализ языковой формы, сравнение и сопоставление языковых явлений двух/трех языков.

Изменяется соотношение собственно умственной и речевой активности. В.Ф. Сибирякова в своем исследовании, специально посвященном сравнению умственной активности учащихся 2 и 5 классов, отмечает преобладание у них именно мыслительной деятельности: речевая деятельность, по словам автора, «тормозится фильтром речевых реакций», в работе которого обнаруживается, в частности, проявление возрастной саморегуляции у подростков (что выражается в боязни ошибок, опасении показаться смешным)[Сибиряков, 2013].

Кроме того, учащиеся 7 класса еще сравнительно плохо излагают свои мысли и нуждаются при ответе в дополнительной опоре, создающей ощущение контроля над ситуацией. Это, в частности, может означать, что именно чтение, будучи более интериоризованным видом речевой деятельности, является для младшего подростка подспорьем в овладении говорением, создавая, с одной стороны, предметную основу для мыслительной деятельности (формируя предмет высказывания), и опору для формулирования мысли – с другой стороны.

Наличие определенных психо-физических факторов личности младшего подростка, таких как развитие способности к абстрактному

мышлению с сохранением наглядно-образного восприятия действительности, развитие памяти и внимания по пути усиления произвольности, развитие прогностических способностей, возникновение склонности к самостоятельной работе, а также потребность в материализованной опоре при устном высказывании, говорит в пользу того, что усвоение второго иностранного языка у младших подростков может быть интенсифицировано за счет специального обучения чтению, так как, во-первых, именно чтение в этом возрасте способно удовлетворить познавательные и коммуникативные потребности подростков, а, следовательно, поддерживать и развивать мотивацию обучения второму иностранному языку с самого начала обучения; во-вторых, чтение, особенно с целью глобального понимания, способствует мобилизации языкового и особенно операционного опыта учащихся и создает наиболее благоприятные условия для переноса навыков и умений чтения в родном и первом иностранном языке. [Китроская, 2014]

Школьный билингвизм имеет искусственную природу, обуславливающую возможность возникновения отрицательной интерференции, с одной стороны, и использование положительного переноса при обучении второму иностранному языку – с другой стороны. Основой переноса является языковой опыт учащихся. Вопрос о структуре языкового опыта в теоретическом плане открыт для дискуссии, однако, в интересах проведенного исследования выделены два компонента опыта учащихся – собственно языковой (лингвистической) и психологический (операционный). Психологические исследования позволяют сделать вывод о необходимости сознательного применения данных компонентов опыта учащихся-билингвов в обучении второму иностранному языку [Барышников, 2016].

При обучении чтению как деятельности, становление навыков которой и в родном языке начинается с осознаваемого выполнения действий, а не интуитивно, в отличие от приобретения навыков устной речи, положительный перенос может основываться, прежде всего, на осознаваемом операционном опыте. Языковой опыт учащихся в родном и первом

иностранном языке может быть использован при отборе языкового материала для обучения чтению на французском как втором иностранном языке.

Выводы по главе 1

В первую очередь были рассмотрены планируемые результаты обучения второму иностранному языку в школе. При изучении Федерального государственного стандарта и рабочей программы обучения французскому языку как второму иностранному, были выявлены основные их цели:

- формирование коммуникативной компетенции учащихся, то есть способности общения на изучаемом иностранном языке;
- развитие умений иноязычного общения как непосредственного (со своимисверстниками, взрослыми, носителями языка), так и опосредованного (с книгой, радио и т.д.).

Так же можно сказать, что Федеральный государственный стандарт предусматривает формирование совершенно нового уровня способности к самообразованию у учеников. Вышеуказанные требования характеризуют образовательные услуги, предоставляемые учащимся государством и школой.

Можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день школы стремятся к развитию билингвизма у учеников, что обусловлено, в первую очередь, обществом, так как иностранный язык является не столько учебным предметом, сколько одним из средств социализации личности.

По окончании базового курса второго иностранного языка ученик должен уметь в области чтения: понимать содержание легких аутентичных текстов разных жанров, выделяя основную мысль и идею текста, понимать часть незнакомых слов на основе догадки, часть, не мешающую пониманию основного содержания, игнорируется.

Далее были рассмотрены чтение как вид речевой деятельности, а также цели и содержание обучению чтению на французском языке как втором

иностранном. При изучении материала можно сделать вывод, что чтение всегда направлено на восприятие готового речевого сообщения, на получение из него информации, поэтому его относят к рецептивным видам речевой деятельности. Главной особенностью чтения состоит в том, что оценка успешности его осуществления субъективна, и выражается в удовлетворении читающего полученным результатом – достигнутой степенью полноты и точности понимания.

Таким образом, задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключаются в способности извлекать информацию из текста в том объекте, который необходим для решения конкретной речевой задачи. Это предполагает овладение определенными видами и технологиями чтения. Данный процесс является оптимальным средством развития и контроля смежных речевых умений и языковых навыков, что позволяет оптимизировать процесс усвоения учащимися нового и использования уже изученного фактического языкового и речевого материала. Коммуникативно-ориентированные задания на развитие и контроль лексики и грамматики, навыки аудирования, письма и говорения предполагают умение читать и строиться на основе письменных текстов и инструкций к ним.

В обучении чтению на уроках французского языка как второго иностранного необходимо учитывать уже сложившийся лингвистический опыт учеников при изучении первого иностранного и родного языка. Именно успешному переносу знаний и посвящен третий параграф выпускной квалификационной работы. Изучив теоретический материал по этой теме, можно сказать, что при положительном переносе знаний, учащиеся лучше усваивают лексический, грамматический материал, а также при формировании навыков чтения.

2 Опора на компенсаторные умения учащихся и компенсаторные возможности текста при формировании навыков чтения на французском языке как втором иностранном

2.1 Компенсаторные умения и компенсаторные возможности текста

Говорить о полном понимании иноязычных текстов на начальном этапе обучения ИЯ2 (вводный курс) нельзя, так как учащиеся еще не владеют языком в полной мере, но тем не менее уже владеют основами французского языка.

Как следствие, большую роль в процессе понимания текстов играет компенсаторная компетенция. Она понимается «как способность учащегося привлекать в условиях недостаточного знания нового языка имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным (или уже изученным иностранным) языком» [Фоменко, Тихонова, 2012, с. 27].

К компенсаторным навыкам, которыми обладают учащиеся, приступающие к изучению ИЯ2, традиционно относят следующие:

- навык использования двуязычного словаря, компенсирующий недостатки рецептивного лексического навыка;
- навык поиска информации в грамматическом справочнике, компенсирующий недостатки рецептивного грамматического навыка;
- навык поиска информации в страноведческом комментарии, компенсирующий отсутствие социокультурных знаний.

Однако все вышеперечисленные навыки хороши только тогда, когда подрукой имеется необходимая литература. Тем не менее, исходя из реальных, а не учебных, условий работы с текстом, что подразумевает работу по дешифровке текста второго иностранного языка без опоры на словари и справочники, можно сказать, что в данном случае необходимо искать альтернативные навыки по изучению французского языка.

В связи с этим важно отметить другие компоненты компенсаторной компетенции, к которым, в частности, относится умение целостно воспринимать слова с прозрачной графикой по доминирующим признакам. Изучающему второй иностранный язык уже не требуется для узнавания восприятие полного графемного состава каждого слова. При восприятии, вне зависимости от того, является ли оно первичным или последующим, достаточно нескольких наиболее существенных черт объекта, наделяющих его образ смыслом, чтобы представление о нём возникло в голове воспринимающего.

Опыт реципиента возмещает недостающие фрагменты воспринимаемого объекта за счёт механизма антиципации, опережающего отражения – создания гипотез и принятия решений с упреждением получения полной информации об объекте. Такие существенные черты, или доминирующие признаки, выделяются глазом во время фиксаций при его движении по тексту. В определении их локализации в слове у специалистов нет единого мнения [Хэгболдт, 2013]

Таким образом, не представляется возможным с полной уверенностью утверждать, какие именно знаки (признаки) графических комплексов являются доминирующими при чтении и как они локализуются в слове. Однако, по-видимому, к ним можно отнести начальные буквы и привычные буквосочетания, связанные с субъективной частотностью слов в индивидуальном опыте учащегося. Для увеличения действенности поиска значения, стоящего за графическим образом, на основе выделения доминирующих признаков необходимы специальные упражнения на узнавание слов. Материалом для них могут служить слова с прозрачной графикой (транспарентная лексика), которая облегчает установление связи между зрительно воспринимаемой формой и значением: антиципация значения таких слов при восприятии происходит быстрее и с более высокой степенью точности. Следовательно, наличие во втором иностранном языке

слов с прозрачной графикой может служить компенсирующим фактором при обучении чтению на французском языке.

В настоящее время на среднем этапе обучения школьников используются УМК «L'oiseau bleu» (авторы Н.А. Селиванова, А.Ю.Шашурина) для 7-8 классов [Селиванова, Шашурина, 2014]. Был проведен анализ данного УМК, с целью рассмотрения представленных в них текстовых заданий и упражнений, направленных на формирование навыков чтения.

Учебник «L'oiseau bleu» для 7-8 классов состоит из 9 Unité (Il était un petit navire; Les copains d'abord; A la mode de chez nous; Ah! Vous dirai-je, maman!; Ecoutez le guitariste et fermez les yeux; Plus haut, plus vite, plus fort!; C'est un peu de liberté bien méritée!; Comment ça va sur la terre?; Si tous les gars du monde). Каждый блок включает в себя 4 раздела: Lecture 1; Grammaire; Lecture 2; Civilisation; Table Ronde.

Первый раздел «Lecture 1» открывается текстами в разных жанрах. В разделе «Lecture 2» представлены отрывки из художественных произведений известных французских авторов. Тексты из первого раздела служат источником новых лексических единиц и грамматических явлений, на которых идет упор в последующих разделах. В первом разделе представлены дотекстовые упражнения, такие как: «прочитайте название...», «определите тему текста...», «определите жанр текста...», «из скольких частей состоит текст...». Также представлены текстовые упражнения. Все тексты из раздела «Lecture 1» поделены на небольшие части, прочитав каждую из которых, ученики должны ответить на вопросы, представленные после текста.

Эти текстовые упражнения упрощают понимание текста, но нет послетекстовых упражнений на закрепление и усвоение. Как уже было сказано выше, большое количество упражнений направлено на усвоение новых лексических единиц. Но нет направленности на то, что французский преподается как второй иностранный, и упражнения составлены без учета успешного переноса знаний с английского на французский. Поэтому

необходимо разработать комплект упражнений по работе с текстами, представленными в разделе «Lecture 1», которые будут направлены на понимание текста и усвоение лексических навыков на основе уже сложившегося лексического опыта при изучении английского языка.

2.2 Критерии отбора текстового материала для обучения чтению на французском языке как втором иностранном

Одной из основных проблем обучения чтению является проблема отбора текстов и четкая организация работы с ними. Проблема отбора материала для чтения становится особенно острой на том этапе, когда заканчивается процесс обучения и начинается процесс формирования синтетических умений извлечения информации из текста.

При отборе текстов для чтения необходимо учитывать следующие условия:

- 1) воспитательную ценность текстов, их нравственный потенциал, в какой степени тексты способствуют воспитанию детей в широком смысле этого слова и формированию морально-этических норм поведения;
- 2) познавательную ценность и научность содержания текстов;
- 3) соответствие содержания текстов возрасту учащихся.

В настоящее время эти условия успешно соблюдаются в аутентичных текстах лингвострановедческого содержания. Правомерность обращения к такого рода текстам объясняется, прежде всего, тем, что они воспринимаются учащимися с повышенным интересом и большим энтузиазмом.

Именно аутентичный текст, как никакой другой учебный текст, отличается своей избыточностью. Под ней понимается наличие в языке элементов, несущих повторную информацию, т.е. информацию, уже переданную другими элементами языка. Она обеспечивает не только возможность передачи сообщения, но и функционирование таких

механизмов речи, как вероятностное прогнозирование и речевой слух, что немаловажно и при организации работы над аудированием.

Кроме того, аутентичный текст отличается и своей информативностью, особенно если речь идет о текстах лингвострановедческого содержания с точки зрения коммуникативной ценности информации.

Обучение языку неотделимо от знакомства с культурой стран, где говорят на этом языке, с особенностями быта и менталитета их граждан. Без этого невозможно полноценно общаться с иностранцами. Современные учебники насыщены страноведческой информацией. В текстах вводятся реалии Великобритании и других англоязычных стран.

В ходе работы над такими текстами учащиеся получают аутентичную надъязыковую информацию (например, знакомятся с правилами написания писем), усваивают традиционные формы поздравлений [Brunei, 2015, p. 255-287].

Сегодня школьникам предлагается такая культурологическая информация, как популярные клички домашних животных, правила произнесения номера телефона.

Тексты, рассказывающие об истории страны изучаемого языка, ее столице, о ее традициях и праздниках, расширяют кругозор учащихся и одновременно служат средством обучения языку. Изучение культуры другого народа посредством языка – один из значимых аспектов диалога культур в современном мире. Достижение культурологической аутентичности учебных текстов позволяет эффективнее осуществлять две важнейшие задачи, стоящие перед учителем иностранного языка: обучение языку и обучение культуре.

Всякий естественный текст несет в себе какую-либо новую информацию, которая, по мнению автора, заинтересует предполагаемого реципиента. Это требование действительно и для учебного текста: его содержание подбирается в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся, информация оценивается с точки зрения ее

значимости для школьников и доступности. Текст можно назвать информативно аутентичным, если он вызывает естественный интерес у читателя. Сегодня информативный аспект методической аутентичности является одним из определяющих при отборе учебного материала. Учащимся предлагаются тексты, несущие значимую для них информацию [Esser, 2016, p. 181-191].

На уроке иностранного языка в школе информация не самоцель, а средство повысить мотивацию обучаемых, вызвать заинтересованность в понимании содержания прочитанного. Тщательный подбор текстов и разнообразие тематики позволяют сделать язык средством развития и формирования личности учащегося.

Ситуативная аутентичность предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения. Ситуативная неаутентичность неизбежно накладывает отпечаток на язык текста – он искусственно насыщается малоупотребительными словами и выражениями, становится «неживым». Очевидная надуманность ситуации сводит к минимуму эмоциональное воздействие текста на ученика.

Современные учебники сегодня предлагают тексты, отражающие целый спектр разнообразных жизненных обстоятельств. Ситуативно-аутентичные тексты вызывают интерес и естественную эмоциональную реакцию школьников, формируют положительное отношение к предмету. Важно сохранение аутентичности жанра. Текст составляется так, чтобы читатель мог узнать в нем знакомый ему по повседневной жизни тип текста.

2.3 Методика использования комплекта упражнений при обучении чтению на французском языке как втором иностранном

Анализ упражнений к текстам учебников «L'oiseau bleu» показал, что система предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений для

обучения чтению в данном УМК разработана в недостаточной мере для изучающих французский как второй иностранный. Для решения данной проблемы в рамках педагогической практики и написания выпускной квалификационной работы был разработан комплекс упражнений на основе текста «Un métier de demain. Le sapeur-pompier» (см. ПриложениеА).

Предтекстовые упражнения

1. Lisez le titre du texte et les sous-titres des paragraphes. De quoi il s'agit dans le texte?

Данное упражнение предполагает прогнозирование содержания читаемого, развивает устную речь, предполагает устранение смысловых трудностей понимания текста.

2. Trouver dans le texte les noms dérivés des verbes suivants: appeler, demander, engager, examiner, apprendre, fonctionner, former, secourir, intervenir, sauver, manifester (Таблица 1).

Таблица 1 – Упражнение на сопоставление французских слов с английскими и нахождение русского перевода к ним

Французские слова	Английские слова	Перевод
L'appelle	call	вызов
La demande	request	заявка
L'engagement	commitment	обязательство
L'examen	examination	обзор
L'apprentissage	learning	изучение
Le fonctionnement	operation	операция
La formation	formation	подготовка
Le secours	help	помощь
L'intervention	intervention	вмешательство
Le sauvetage	rescue	спасение
La manifestation	demonstration	событие

Упражнение направлено на расширение словарного запаса учащихся, построение логической связи между однокоренными словами способствует лучшему усвоению новых лексических единиц. В том числе, упражнение направлено на моделирование фоновых знаний, упрощающих восприятие текста. Затем, на основе опыта первого иностранного языка (английского) учащиеся должны сопоставить французские слова с английскими и найти к ним русский перевод.

3. Tâchez de comprendre la valeur des mots en italique d'après le contexte. Vérifiez vos résultats dans le dictionnaire.

Данное упражнение направлено на соотнесения значения слова с контекстом, развивает языковую догадку, направляет внимание учащихся на новые лексические единицы, вводимые в данном тексте.

Текстовые упражнения

4. Lisez le texte, choisissez le titre pour chaque partie du texte. Il y a un titre superflu, il ne faut pas l'utiliser:

- Le secours aux victimes;
- Leurs formation;
- Leur recrutement;
- Le secours routier.

Упражнение предполагает деление текстового материала на смысловые части; упражнение позволяет установить логические связи между частями текста, лишний вариант заглавия не позволит учащимся выполнить задание механически.

5. Relisez le texte, écrivez dans vos cahiers l'idée principale pour chaque paragraphe.

Данное упражнение направлено на выделение смысловых опор в тексте, на отделение основной информации от второстепенной. Данное упражнение подводит учащихся к составлению резюме текста.

Послетекстовые упражнения

6. Répondez aux questions.

1). Quelles sont les fonctions des sapeurs-pompier en France? Et dans votre pays?

2). A quel âge peut-on se faire recruter?

3). Quelles qualités il faut avoir pour devenir sapeur-pompier?

4). En quoi consiste la formation initiale des sapeurs-pompier?

5). Combien de pour cent représentent les accidents domestiques?

Nommez les accidents domestiques que vous connaissez.

Отвечая на вопросы, учащийся будет употреблять лексический материал текста в творческой продукции. Ответить на вопросы возможно только проверяя данные по тексту, таким образом, с помощью повторного прочтения текста, достигается более полное понимание его содержания.

7. Commentez les phrases suivantes.

1). Le sapeur-pompier volontaire doit être sportif et surtout disponible.

2). La formation initiale comprend l'apprentissage des techniques d'extinction des feux et de sauvetage, l'étude du fonctionnement du corps humain, des exercices pratiques.

3). Il faut utiliser un matériel puissant et user de méthodes rapides de sauvetage.

4). Les sapeurs-pompiers assurent la sécurité dans les villages de France à l'occasion de manifestations populaires.

5). Les sapeurs-pompiers arrivent en tête au hit-parade des métiers.

Упражнение продуцирует высказывания монологического или диалогического характера, с опорой на текст; включает в активное употребление новые лексические единицы; дает учащемуся возможность интерпретации текста.

8. Traduisez le passage suivant en russe.

«Les interventions pour accidents de la circulation représentent 15% des sorties de secours des sapeurs-pompiers. Souvent la carrosserie des véhicules est déformée, il est alors impossible de dégager les victimes coincées dans les tôles.

Il faut utiliser un matériel puissant et user de méthodes rapides de sauvetage.

Mais on les voit aussi dans les circonstances plus modestes, assurant la sécurité dans les villages de France à l'occasion de manifestations populaires: fêtes, défiles, kermesses, bal du 14 juillet».

Данное упражнение направлено на достижения детального понимания основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте; позволяет глубже вникнуть в суть коммуникативной ситуации описываемой в тексте.

9. Faites le résumé du texte, en vous appuyant sur exercice numéro 5.

Упражнение 5 является подготовительным к выполнению данного задания, в котором учащийся составляет план текста, отделяет объективную информацию от субъективной, обобщает полученные сведения и высказывает собственное мнение о прочитанной информации.

Многие исследователи подчеркивали значимость контрольных упражнений в обучении иностранным языкам. Р.К. Миньяр-Белоручев отмечает, что «контроль обеспечивает обратную связь, необходимую для определения качества сформированности навыков и умений, стимулирует учебную деятельность, повышая мотивацию обучающихся к овладению иностранным языком» [Миньяр-Белоручев, 2014, с. 65]; Е.В. Мусницкая добавляет к этому диагностирующую и дисциплинирующую функции контроля [Мусницкая, 2016, с. 29].

Для проверки понимания фактического содержания текста, можно предложить упражнение на выбор верного/неверного утверждения. При этом предполагается следующая система оценивания: 10 правильных ответов – «отлично», 9-8 правильных ответов – «хорошо», 7-6 правильных ответов – «удовлетворительно», 5 и менее правильных ответов – «неудовлетворительно».

10. Choisissez vrai ou faux.

- 1).Le métier de sapeur-pompier n'est pas populaire en France.
- 2).Pour devenir sapeur-pompier professionnel il faut avoir accompli son service militaire, être sportif et âgé au moins de 18 ans.
- 3).Les sapeurs-pompiers volontaires signent un engagement sans délai fixe.
- 4).L'examen national pour les professionnels ne comprend que des épreuves théoriques.
- 5).Les volontaires suivent une formation initiale, tandis que les professionnels bénéficient des formations spécialisées.
- 6).L' instruction initiale comprend l'apprentissage d'extinction des feux et du sauvetage en milieu périlleux.

7).Les sapeurs-pompiers ne s'occupent pas d'accidents domestiques (chutes, brûlures, intoxications, électrocutions, destructions de nid de guêpes).

8).Les secours aux victims représentent 60% des operation tandis que les interventions pour accidents de la circulation représentent 15% des sorties de secours des sapeurs-pompiers.

9).Les sapeurs-pompiers assurent la sécurité dans les villages de France à l'occasion de fêtes populaires.

10).Pour faire les sapeurs-pompiers venir au secours il faut appeller le numéro18.

Упражнение позволяет судить о полноте понимания текста учащимися. Можно сказать, что упражнение эффективно, как контролирующий элемент в системе упражнений для обучения изучающему чтению.

Таким образом, разработанный комплект упражнений содержит предтекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения, и позволяет достичь цели работы с текстом при обучении чтению – полному пониманию содержащейся в тексте информации. Можно сказать, что данный комплект упражнений может применяться в обучении чтению на средней ступени обучения.

При составлении комплекта заданий, направленных на обучение чтению, необходимо учитывать 3 этапа работы над текстом.

Так, предтекстовый этап ориентирован на выявление и активизацию личного опыта учащихся, их знаний, умений. Учащимся предлагаются упражнения на развитие умения прогнозировать, то есть предполагать содержание текста, используя заголовки, подзаголовки, иллюстрации к тексту.

Текстовый этап предполагает достижение понимания текста на уровне содержания. Учащиеся читают самостоятельно текст первый раз с установкой проверить свои предположения, сделанные до чтения текста. При повторном чтении текста учащиеся решают различные коммуникативные задачи.

Цель послетекстового этапа – достижение понимания текста на уровне смысла и контроль понимания прочитанного, для которого применяются такие упражнения, как: составление резюме текста; тестовое задание, перевод текста, упражнения на выбор верного/неверного утверждения.

Итак, можно сделать вывод, что для создания эффективного комплекта упражнений необходимо принимать во внимание предтекстовые, текстовые и послетекстовые этапы работы над текстом, а также особенности возрастного психологического развития старших школьников, уровень владения языком на данном этапе обучения.

Апробация разработанного комплекта упражнений, направленного на обучение чтению текстов на уроках французского языка как второго иностранного, проводилась в период педагогической практики на 5 курсе в 151 школе в 7 классе. В данном эксперименте участвовало 8 человек.

Целью данного исследования являлась проверка гипотезы: использование специально отобранных текстов с применением предложенной методики и упражнений будет способствовать усвоению лингвистического материала, обогащению лексического материала, повышению мотивации к чтению и увеличению эффективности формирования навыков чтения у школьников, обучающихся на среднем этапе.

Подготовительный этап:

- провести анкетирование с целью выяснения факторов, которые способствовали бы повышению мотивации учеников к чтению;
- отобрать тексты современной французской литературы;
- произвести преопытный срез в классе для оценки уровня владения навыками и умениями чтения текстов современной французской литературы.

Посещение уроков по различным предметам показало, что учащиеся класса активны, внимательны, ответственно выполняют домашнее задание.

По итогам беседы с классным руководителем и просмотра журнала по всем предметам выяснилось, что в группе отсутствуют неуспевающие ученики.

Прежде всего, в ходе исследования обучения требовалось выяснить исходный уровень сформированности навыков чтения на французском языке путем беседы с преподавателем французского языка.

Так, беседа с преподавателем включала следующие вопросы:

1. Каков уровень владения французским языком в данном классе?
2. Каковы причины разницы в уровне подготовки учащихся в классе?
3. Какова методика обучения чтению, используемая преподавателем на уроках французского языка?

В ходе беседы выяснилось, что, пользуясь лишь традиционной методикой обучения чтению, была проведена недостаточная работа по мотивации учащихся к чтению, что сказалось на явной пассивности учащихся, а, следовательно, на низком уровне их успеваемости.

Так же было проведено анкетирование учащихся, с целью выявить факторы, которые способствовали бы повышению их мотивации к чтению и повысили бы, таким образом, их активность на уроках французского языка и, тем самым повысили бы уровень владения иностранным языком:

1. Amez-vous lire?

- Oui, j'aime bien lire.
- Non, je n'aime pas lire, ça ne m'intéresse pas.

2. Est-ce que vos cours de français sont intéressants?

- J'aime les cours de français, c'est très intéressant et je fais tous les devoirs avec plaisir.
- Je n'aime pas les cours de français parce que je ne comprends presque rien et de plus c'est très ennuyeux.

3. Est-ce que les textes que vous lisez sont intéressants?

- Ça me plaît, ils sont assez informatifs.

- Ils sont très grands et difficiles, je les comprends mal.

4. Qu'est-ce que vous voudriez lire en français pendant les leçons? Les livres sur.

- J'aime beaucoup les textes que nous lisons d'habitude.
- Je voudrais lire plus de poésies, plus de contes, de récits et d'histoires.

В ходе опроса выяснилось, что большинство учащихся не удовлетворены содержанием и сложностью предлагаемых на уроке текстов, хотя очень любят читать.

После сбора необходимой информации о группе учащихся был проведен тест, с целью выявления у учащихся уровня сформированности навыков и умения читать тексты современной французской литературы. Учащимся было предложено прочитать текст, ответить на ряд вопросов и выполнить упражнения по тексту, которые были направлены на:

- проверку усвоения лексических единиц при чтении;
- контроль восприятия грамматических форм;
- контроль понимания содержания текста.

Оценка происходила на основе определения глубины понимания текста с помощью задания «Choisissez vrai ou faux». Упражнение позволяет судить о полноте понимания текста учащимися.

После проведения среза были получены результаты, приведенные в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты среза с помощью задания «Choisissez vrai ou faux»

Ученик	Кол-во правильных ответов	Процентное соотношение верных ответов
Шабунин Д.	3	30%
Литвинова А.	10	100%
Пряникова О.	7	70%
Бессольцева М.	7	70%
Ермакова Ю.	3	30%
Щербакова Н.	6	60%
Недосекина Д.	4	40%
Малявко А.	8	80%

Рассчитав среднее арифметическое, получаем, что успешность выполнения предложенного задания равна, приблизительно, 60%. Это не дает полноценной оценки понимания текста, поэтому для ее осуществления дополнительно было проведено собеседование с каждым участником исследования.

Согласно разработанному комплекту упражнений, была организована поэтапная работа с текстом:

1. Актуализация информации, подготовка учащихся к чтению:

- вводная беседа по теме;
- обдумывание названия текста;
- снятие трудностей и прогнозирование содержания путём анализа, иллюстраций;
- установка на чтение (вопросы на понимание общего содержания текста).

2. Чтение текста и выполнение первого коммуникативного задания:

- проверка скорости данного вида чтения, т.е. проверка способности учащихся вдумчиво прочитать выбранный текст за определенный промежуток времени.

3. Вторичное прочтение и работа с речевым и языковым материалом и структурой текста:

- упражнения для проверки полноты и глубины понимания прочитанного, для контроля степени сформированности навыков и умений изучающего чтения и возможного последующего использования полученной информации.

4. Продуктивный этап: итоговый срез.

Учащимся было предложено:

- прочитать текст «Un métier de demain. Le sapeur-pompier»;
- выполнить упражнения;

- ответить на вопросы с целью выявления изменений в уровне владения учащимися умениями чтения текстов французской литературы.

Результаты итогового среза можно увидеть в Таблице 3.

Таблица 3 – Результаты итогового среза

Ученик	Кол-во правильных ответов	Процентное соотношение верных ответов
Шабунин Д.	6	60%
Литвинова А.	10	100%
Пряникова О.	9	90%
Бессольцева М.	8	80%
Ермакова Ю.	7	70%
Щербакова Н.	8	80%
Недосекина Д.	7	70%
Малявко А.	10	100%

Рассчитав среднее арифметическое, получаем, что уровень успешности выполнения задания равен 81%. Говоря о результатах, важно отметить, что итоговый срез показал прогресс в успешном выполнении задания, что может свидетельствовать об овладении навыками и умениями чтения. Также можно отметить, что особенно значительные «сдвиги» у слабых учеников.

Таким образом, по результатам опытного обучения можно сделать вывод, что обучение с помощью специально отобранных текстов и разработанных упражнений способствует развитию умений чтения, а также повышает уровень знаний, интереса к стране изучаемого языка, людям и традициям.

В ходе исследования были выведены критерии отбора текстов для обучения чтению на базе текстов современной художественной литературы. Предложенный комплект упражнений был применен в рамках обучения на уроках французского языка в 7 классе.

Итак, результаты, полученные в ходе контрольных срезов, приемлемы и показывают, что предложенная технология работает на занятиях по иностранному языку и обеспечивает заранее спланированный полезный результат. В свою очередь, это свидетельствует об эффективности

предложенной системы упражнений на среднем этапе в общеобразовательных школах. Следовательно, положительные результаты подтверждают гипотезу исследования.

Выводы по главе 2

Во второй главе была рассмотрена компенсаторная компетенция, которая играет большую роль в процессе понимания текстов. Она представляет собой способность учащегося привлекать в условиях недостаточного знания нового языка имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным (или уже изученным иностранным) языком.

В ходе исследования был проведен анализ учебника «L'oiseau bleu» для 7-8 классов на предмет текстов и упражнений к текстам, направленных на формирование навыков чтения во французском как втором иностранном. По итогам анализа выяснилось, что такие упражнения представлены в недостаточном объеме для успешного формирования навыков чтения и эффективного переноса знаний из первого иностранного и родного языка.

Также были отобраны тексты в соответствии с указанными требованиями в третьем параграфе. Они вызывают интерес и естественную эмоциональную реакцию школьников, формируют положительное отношение к предмету.

Далее представлен комплект упражнений к тексту «Un métier de demain. Le sapeur-pompier», в котором содержатся такие упражнения как: предтекстовые, текстовые и послетекстовые, направленные на полное понимание текста учащимися.

Кроме того, использовано упражнение на сопоставление двух языков: французского и английского, направленное на успешный перенос знаний из английского и русского во французский.

Апробация разработанного комплекта упражнений проходила на педагогической практике 5 курса в 151 школе. Участие в данном исследовании приняли 8 учеников 7 «В» класса.

Учащиеся в течение нескольких уроков работали с разработанным комплектом упражнений, в связи с чем, было отмечено повышение мотивации к чтению и увеличение успешности выполнения заданий. Результаты теста показали прогресс в понимании текстов у сильных и, особенно, у более слабых учеников.

В результате всего вышесказанного можно сделать вывод, что отобранные тексты и разработанный комплект упражнений можно использовать в школе для формирования навыков чтения на уроках французского языка как второго иностранного.

Заключение

В заключение работы можно сделать следующие выводы:

1. По окончании базового курса второго иностранного языка ученик должен уметь в области чтения: понимать содержание легких аутентичных текстов разных жанров, выделяя основную мысль и идею текста, понимать часть незнакомых слов на основе догадки, часть, не мешающую пониманию основного содержания, игнорируется.

2. Чтение всегда направлено на восприятие готового речевого сообщения, на получение из него информации, поэтому его относят к рецептивным видам речевой деятельности. Главная особенность чтения состоит в том, что оценка успешности его осуществления субъективна, и выражается в удовлетворении читающего полученным результатом – достигнутой степенью полноты и точности понимания.

Задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключаются в способности извлекать информацию из текста в том объекте, который необходим для решения конкретной речевой задачи. Это предполагает овладение определенными видами и технологиями чтения.

3. В обучении чтению на уроках французского языка как второго иностранного необходимо учитывать уже сложившийся лингвистический опыт учеников при изучении первого иностранного и родного языка. Именно успешному переносу знаний и посвящен третий параграф выпускной квалификационной работы. Изучив теоретический материал по этой теме, можно сказать, что при положительном переносе знаний, учащиеся лучше усваивают лексический, грамматический материал, а также при формировании навыков чтения.

4. Была рассмотрена компенсаторная компетенция, которая играет большую роль в процессе понимания текстов. Она представляет собой способность учащегося привлекать в условиях недостаточного знания нового

языка имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным (или уже изученным иностранным) языком.

5. При отборе текстов для чтения необходимо учитывать следующие условия: воспитательную ценность текстов, их нравственный потенциал, в какой степени тексты способствуют воспитанию детей в широком смысле этого слова и формированию морально-этических норм поведения; познавательную ценность и научность содержания текстов; соответствие содержания текстов возрасту учащихся.

6. В ходе исследования был проведен анализ учебников французского языка «L'oiseau bleu» для 7-8 классов с целью рассмотрения представленных в них текстовых заданий и упражнений, направленных на обучение изучающему чтению. Исходя из этого, можно сделать вывод: УМК включает в себя аутентичные тексты различного характера: интервью, репортажи, художественные тексты, рекламные тексты, биографические статьи, материалы прессы. Разнообразие предлагаемых к изучению текстов поддерживает интерес учащихся к чтению; частичная адаптация текстов делает их доступными как по содержанию, так и по форме для учащихся старших классов.

Анализ упражнений к текстам учебников «L'oiseau bleu» показал, что данных УМК преобладают послетекстовые задания, предназначенные для проверки понимания содержания. В то время как предтекстовые и текстовые упражнения представлены незначительно. Из этого следует вывод, что система предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений для обучения изучающему чтению, в данном УМК разработана в недостаточной мере.

Был разработан комплекс упражнений по изучающему чтению на основе текста «Un métier de demain. Lesapeur-pompier». Текст включает в себе определенные культурные сведения, имеет познавательную ценность и информативную значимость. Комплекс заданий к нему, включает в себя десять упражнений; из них три относятся к предтекстовым заданиям, два – к

текстовым и пять к послетекстовым. В качестве контролирующего задания предлагается упражнение на выбор верного/неверного утверждения. Данный комплекс упражнений позволяет достичь основной цели работы с текстом при обучении чтению – детального понимания содержащейся в тексте информации.

Также в период педагогической практики было проведено исследование, которое показало, что благодаря разработанным упражнениям ученики лучше понимают текст на основе выполнения последнего задания верно/не верно. Благодаря этому, можно сделать вывод о том, что подобный комплект упражнений к тексту может использоваться учителем для формирования навыков чтения на уроках французского языка как второго иностранного в 7 классе.

Библиографический список:

1. Пункт 1 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070).
2. Азовкина А.Н. Развитие интереса к чтению на иностранном языке // Иностранные языки в школе, 2013. № 2. с. 48-50.
3. Аликина О.В. Формирование лексических навыков при обучении французскому языку как второму иностранному в процессе чтения // Иностранные языки в школе, 2014. № 4. с. 28-35.
4. Арутюнов С. Народы, культуры, их развитие и взаимодействие // С. Арутюнов, 2014. – 318 с.
5. Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы: учебное пособие // Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2016. 128 с.
6. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкий на базе английского): учебное пособие // И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2013. 48с.
7. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования // У. Вайнрайх. – Киев: Высш. шк., 2014. 89 с.
8. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) // Е.М. Верещагин. М.: Изд-во МГУ, 2016. – 154 с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика // Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Изд. центр Академия, 2009. 336 с.

- 11.Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе // Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов. М.: Высшая школа, 2013.373 с.
- 12.Городникова М.Д., Супрун Н.И., Фигон И.Б. Лингвистика текста и обучение ознакомительному чтению в средней школе: пособие для учителя // М.Д. Городникова, Н.И. Супрун, И.Б. Фигон.М.: Просвещение, 2017.160 с.
- 13.Григорьева Е.Я. Программа. Теория и практика обучения французскому языку, как второму иностранному // Е.Я. Григорьева. М.: АПК и ППРО, 2003.128 с.
- 14.Китросская И.И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку. Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М: 2014.29 с.
- 15.Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке // З.И. Клычникова. М.: Просвещение, 2013. 224 с.
- 16.Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку // Р.К. Миньяр-Белоручев. М.: Просвещение, 2016. 224 с.
- 17.Михайлевская И.И. Теория и методика обучения иностранным языкам // И.И. Михалевская. Сочи: СГУТиКД, 2006. 94 с.
- 18.Мусницкая Е.В. Контроль в обучении иностранному языку // Е.В. Мусницкая. М.: МТИИЯ им. М. Гореза, 2016. 89 с.
- 19.Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам // Е.И. Пассов. М.: Русский язык, 2007. 216 с.
- 20.Рогова Г.В., Рабинович Ф.И., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе // Г.В. Рогова, Ф.И. Рабинович, Т.Е. Сахарова. М.: Просвещение, 2014. 287с.
- 21.Селиванова Н.А., Шашурина А.Ю. L'oiseubleu Французский язык: учебное пособие для 9 классов общеобразовательных учреждений // Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. М.: Просвещение, 2014. 208 с.

22. Сибиряков В.Ф. Умственная активность школьников и обучаемость иностранном языке (материал обучения английскому языку во вторых и пятых классах): Автореферат дис. канд. психол. наук. М., 2013. 176 с.
23. Талызин Н.Ф. Педагогическая психология // Н.Ф. Талызин. М.: Изд-во «Академия», 2009. 288 с.
24. Фоменко Т.М., Тихонова А.Л. Компенсаторные умения при обучении информативному чтению на французском языке как втором иностранном // Иностранные языки в школе, 2012. №1. с. 27-31.
25. Хэгболдт П. Изучение иностранных языков: Некоторые размышления из опыта преподавания // П. Хэгболдт. М.: Учпедгиз, 2013. 158 с.
26. Чичерина Н.Н. К вопросу о преподавании второго иностранного языка в средней школе // Иностранные языки в школе, 2016. № 3. с. 5-9.
27. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики // под ред. И.В. Рахманова. М.: Высш. шк., 2014. 111 с.
28. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность // под ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич. СПб.: Наука, 2014. 427 с.
29. Щярнас В.И. Образование и воспитание в национальной школе // В.И. Щярнас, 2015. 234 с.
30. Brunei J.S. From Communication to language: A psychological perspective // Cognition. 2015, № 3. p. 255-287.
31. Esser I. Contrastive analysis at the crossroads of linguistics and foreign language teaching // IRAL, 2016. №3. p. 181-191.
32. Shumann J. Affective factors and the problem of age in second language acquisition // Language Learning, 2015. p. 209-235.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Texte « Un métier de demain. Le sapeur-pompier »

Les sapeurs-pompiers sont aimés et admirés des Français: au hit-parade des métiers, ils arrivent en tête. Professionnels dans les grandes villes et volontaires dans les villages les sapeurs-pompiers interviennent sur simple appel téléphonique (le numéro 18).

1. Leur recrutement.

Le sapeur-pompier volontaire est recruté à sa demande. Il faut avoir au moins 16 ans, être sportif et surtout disponible. Il signe un engagement qui peut être renouvelé tous les 5 ans.

Le professionnel doit avoir accompli son service militaire, être sportif et âgé au moins de 18 ans. Il est admis après avoir réussi un examen national qui comprend des épreuves théoriques et sportives. Tous les grades sont accessibles par concours interne.

2. Leurs formations.

Volontaires et professionnels bénéficient d'une formation initiale. Cette instruction comprend l'apprentissage des techniques d'extinction des feux et de sauvetage, l'étude du fonctionnement du corps humain, des exercices pratiques. Elle est complétée par une formation de secourisme. Les sapeurs-pompiers suivent également des formations spécialisées: sauvetage en milieu périlleux, lutte anti-pollution, plongée, feux de forêt, radioactivité...

3. Le secours aux victimes.

Ces secours représentent 60% des opérations, il s'agit des accidents dont peuvent être victimes les particuliers: accidents domestiques (chutes, brûlures, intoxications, électrocutions, destructions de nid de guêpes); malaise sur la voie publique ou dans un lieu public (école, centre commercial, stade...)

4. Le secours routier.

Les interventions pour accidents de la circulation représentent 15% des sorties de secours des sapeurs-pompiers. Souvent la carrosserie des véhicules est déformée, il est alors impossible de dégager les victimes coincées dans les tôles.

Il faut utiliser un matériel puissant et user de méthodes rapides de sauvetage.

Mais on les voit aussi dans les circonstances plus modestes, assurant la sécurité dans les villages de France à l'occasion de manifestations populaires: fêtes, défiles, kermesses, bal du 14 juillet.

КОМПЛЕКТ УПРАЖНЕНИЙ на основе текста «Un métier de demain. Le sapeur-pompier»:

1. Lisez le titre du texte et les sous-titres des paragraphes. Supposez de quoi s'agit-il dans le texte?

2. Trouver dans le texte les noms dérivés des verbes suivants: appeler, demander, engager, examiner, apprendre, fonctionner, former, secourir, intervenir, sauver, manifester.

3. Tâchez de comprendre la valeur des mots en italique d'après le contexte. Vérifiez vos résultats dans le dictionnaire.

4. Lisez le texte, choisissez le titre pour chaque partie du texte. Il y a un titre superflu, il ne faut pas l'utiliser:

- Le secours aux victimes;
- Leurs formation;
- Leur recrutement;
- Le secours routier.

5. Relisez le texte, écrivez dans vos cahiers l'idée principale pour chaque paragraphe.

6. Répondez aux questions:

- Quelles sont les fonctions des sapeurs-pompiers en France? Et dans votre pays?
- A quel âge peut-on se faire recruter?
- Quelles qualités il faut avoir pour devenir sapeur-pompier?
- En quoi consiste la formation initiale des sapeurs-pompiers?
- Combien de pour cent représentent les accidents domestiques? Nommez les accidents domestiques que vous connaissez.

7. Commentez les phrases suivantes:

- Le sapeur-pompier volontaire doit être sportif et surtout disponible.
- La formation initiale comprend l'apprentissage des techniques d'extinction des feux et de sauvetage, l'étude du fonctionnement du corps humain, des exercices pratiques.
- Il faut utiliser un matériel puissant et user de méthodes rapides de sauvetage.
- Les sapeurs-pompiers assurent la sécurité dans les villages de France à l'occasion de manifestations populaires.
- Les sapeurs-pompiers arrivent en tête au hit-parade des métiers.

8. Traduisez le passage suivant en russe.

«Les interventions pour accidents de la circulation représentent 15% des sorties de secours des sapeurs-pompiers. Souvent la carrosserie des véhicules est déformée, il est alors impossible de dégager les victimes coincées dans les tôles.

Il faut utiliser un matériel puissant et user de méthodes rapides de sauvetage.

Mais on les voit aussi dans les circonstances plus modestes, assurant la sécurité dans les villages de France à l'occasion de manifestations populaires: fêtes, défiles, kermesses, bal du 14 juillet».

9. Faites le résumé du texte, en vous appuyant sur l'exercice numéro 5.

10. Choisissez vrai ou faux:

- Le métier de sapeur-pompier n'est pas populaire en France.
- Pour devenir sapeur-pompier professionnel il faut avoir accompli son service militaire, être sportif et âgé au moins de 18 ans.
- Les sapeurs-pompiers volontaires signent un engagement sans délai fixe.
- L'examen national pour les professionnels ne comprend que des épreuves théoriques.
- Les volontaires suivent une formation initiale, tandis que les professionnels bénéficient des formations spécialisées.

- L' instruction initiale comprend l'apprentissage d'extinction des feux et du sauvetage en milieu périlleux.
- Les sapeurs-pompiers ne s'occupent pas d'accidents domestiques (chutes, brûlures, intoxications, électrocutions, destructions de nid de guêpes).
- Les secours aux victimes représentent 60% des opérations tandis que les interventions pour accidents de la circulation représentent 15% des sorties de secours des sapeurs-pompiers.
- Les sapeurs-pompiers assurent la sécurité dans les villages de France à l'occasion de fêtes populaires.
- Pour faire les sapeurs-pompiers venir au secours il faut appeler le numéro 18.

ПриложениеБ

Работаетекстом «La semaine de quatre jours»

Trouver les ressemblances et les différences (таблица 4).

Таблица 4 –Французские слова и их английские эквиваленты

Français	L'anglais
La Mathématiques	Mathematics
Le Physique	Physical
La Chimie	Chemistry
La Biologie	Biology
La Géographie	Geography
L'histoire	History
La traduction	Translation
L'art	Art
Les travaux	Jobs
L'éducation physique	Physical education

D'après le titre, supposez à quoi est consacré concrètement ce texte? («La semaine de quatre jours»).

Et maintenant je vous demande de placer les fragments du texte par ordre.

Pour vous aider je vous donne les mots inconnus pour vous:

la fin des cours – конецзанятий

l'école primaire – начальнаяшкола

les enseignants –преподаватель

être satisfait – бытьдовольным

l'entrée– возобновление занятий (после каникул)

le gouvernement – государство

la mise en place –внедрение

les journées chargés – нагруженные, тяжелыедни

diminuer le nombre d'heures de cours –

уменьшитьколичествочасовдлязанятий

Et ensuite dites s'il vous plaît, quelle est l'idée principale de ce texte?

«La semaine de quatre jours».

Cette année, quelque chose a tout changé en France pour les écoliers et les collégiens. C'est la fin des cours le samedi matin à l'école primaire et au collège.

Avant, le samedi matin, il y avait classe. Les enfants vont donc à l'école quatre jours par semaine, on appelle cela la semaine de quatre jours.

Depuis plusieurs années, on expérimentait ce système et les résultats étaient très positifs. Les enfants comme les enseignants étaient très satisfaits. La rentrée a seulement lieu plus tôt. Au lieu de rentrer en septembre, on rentre dans la deuxième quinzaine d'août.

Comme les vacances sont moins longues, les élèves oublient moins de choses et la reprise des cours se passe mieux. Le gouvernement a donc décidé de généraliser la mise en place de la semaine de quatre jours. Pourquoi quatre jours ? Parce que les enfants ne travaillent pas non plus le mercredi. La mise en place de la semaine de quatre jours est perçue comme une bonne nouvelle. Par les professeurs d'abord puisque les enfants oublient moins de choses.

Pour les élèves ensuite parce qu'ils peuvent se reposer un jour de plus par semaine. Pour les familles enfin car il fallait toujours attendre le samedi après-midi pour partir en week-end. Maintenant toute la famille peut partir dès le vendredi soir.

Mais les journées des enfants en France sont encore un peu trop chargées par rapport aux voisins européens car les journées sont très longues. Elles commencent le matin vers 8h30 et terminent l'après-midi vers 16h30 ou 17 heures. On parle beaucoup en ce moment de diminuer le nombre d'heures de cours et peut-être de faire comme dans certains pays, c'est-à-dire ne travailler que le matin. Cela signifie qu'il faudra peut-être diminuer l'enseignement de certaines matières. Le problème est de savoir lesquelles.

Et chez vous, c'est comment?

1. Exprimez votre opinion d'après les phrases du texte

- Comme les vacances sont moins longues, les élèves oublient moins de choses et la reprise des cours se passe mieux.
- On parle beaucoup en ce moment de diminuer le nombre d'heures de cours et peut-être de faire comme dans certains pays, c'est-à-dire ne travailler que le matin.

2.Repondez aux questions:

- Qu'est-ce que vous avez appris de nouveau aujourd'hui?
- Qu'est ce que etait intéressant pour vous ?
- Repondez à la question à la fin du texte. Est-ce que la difference entre l'école en Russie et en France est grande?
- Exprimez votre propre opinion, voudriez vous avoir «La semaine de quatre jours»?

3.Confirmmez ou démentez les affirmations(vrai, faux, on ne dit pas):

- Les élèves ne sont pas contents de la semaine de quatre jours
- Ce système a été expérimenté très vite, mais il a donné de bons résultats
- Avant la rentrée avait commencé en septembre et maintenant en août
- Il avait beaucoup de discussions de la semaine de quatre jours entre les professeurs
- Les enfants ne font pas leurs études le vendredi, c'est pourquoi les familles ne doivent pas attendre pour partir en week-end
- Les élèves commencent leurs études le matin vers 8h30 et terminent vers 16h30 ou 17 heures
- Les enfants en France sont plus chargés que en Russie
- Maintenant en France on parle de diminuer le nombre d'heures de cours

Приложение В

Работа с текстом «Le voyage en avion»

Pour voyager en avion, il faut prendre un billet. Il vaut mieux faire une réservation. Sinon, le vol peut être complet. Voyager en première classe est plus cher qu'en classe économique, mais le service est beaucoup mieux.

Avant le départ, on a quelques formalités à effectuer. Tout d'abord, il faut se présenter à l'enregistrement une heure avant le décollage. A l'enregistrement, on fait peser et enregistrer ses bagages. La franchise de bagages est de vingt kilos par personne en classe économique. Si on a plus que vingt kilos, il faut payer un excédent. Ensuite, on passe le contrôle de sécurité, le contrôle des passeports et on attend rembarquement.

Quand on embarque dans l'avion, l'hôtesse de l'air demande d'attacher les ceintures et l'avion décolle d'une piste de décollage. L'avion prend de l'altitude. Pendant le vol, les hôtesse de l'air offrent des boissons aux passagers. On peut lire ou bien regarder par le hublot. Parfois on est secoué à cause des turbulences. C'est très désagréable !

Les médecins conseillent de porter des chaussures plates car les pieds gonflent à bord. Pour ceux qui portent des lentilles, il vaut mieux remettre leurs lunettes pour le vol, car les yeux se déshydratent à bord, Pour les gens angoissés, il faut prévoir des occupations (mots croisés et mots fléchés) pour occuper leur esprit.

L'avion atterrit sur une piste d'atterrissage. Quand on arrive dans un pays, on passe la douane. Le douanier demande « Rien à déclarer? » et il inspecte les bagages.

Le voyage en avion peut être agréable ou pénible. Mais voyager en avion, c'est très pratique et rapide.

1. Compléter:

- Pour voyager en avion, il faut prendre un ...
- Il vaut mieux faire une ...
- Tout d'abord, il faut se présenter à l' ... une heure avant le...

- Si on a plus que vingt kilos, il faut payer un ...
- L'avion prend de l' ...
- Pendant le vol, les ... de l' ... offrent des boissons aux passagers.
- Parfois, on est secoués à cause des ...
- L'avion ... sur une piste d'atterrissage.
- Quand on arrive dans un pays, on passe la ...
- Le voyage en avion peut être ... ou ...

2. Trouver les ressemblances et les différences et rétablir l'ordre (таблица 5).

Таблица 5 – Французские слова и выражения и их английские эквиваленты

Français	L'anglais
Je vais à l'aéroport.	I go to the airport.
J'embarque dans l'avion.	I board on the plane.
L'avion atterrit.	The plane lands.
L'avion décolle.	The plane takes off.
Je fais enregistrer mes bagages.	I make record my luggage.
Je suis secoué à cause des turbulences.	I am shaken because of turbulence.

3. De qui ou de quoi est-ce qu'on parle?

- Il prend l'avion.
- Il décolle et prend de l'altitude.
- Elle offre des boissons fraîches.
- Il inspecte les bagages.
- Il attache sa ceinture et regarde par le hublot.
- Il demande: «Rien à déclarer?»

douanier hôtesse de l'air passager avion

4. Choisissez la bonne réponse.

- Je prends un billet d'avion /un ticket d'avion.
- Le vol est plein /complet.
- Les hôtesse de l'air /les hôtesse d'avion offrent des boissons.
- Il n'y a pas de vol droit /direct.
- L'avion décolle d'une piste d'atterrissage /d' une piste de décollage.

5. Trouve le bon verbe.

Attention à la conjugaison!

- Je ... un billet d'avion.
- J' ... dans un avion.
- L'avion ... et prend de l'altitude.
- Les passagers ... pour l'enregistrement.
- Je ... le contrôle de sécurité.
- Le douanier ... les bagages.
- Les passagers ... rembarquement.
- Les hôtesse de l'air ... des boissons fraîches.

se présenter, prendre, offrir, inspecter, embarquer; décoller, passer, attendre

6. Choisissez vrai ou faux ?

- Pour voyager en avion, il faut prendre un ticket.
- En première classe, le service est beaucoup mieux qu'en classe économique.
- Il faut se présenter à l'enregistrement un quart d'heure avant le décollage..
- Dans l'avion, il est interdit de regarder par le hublot.
- C'est très agréable d'être secoué à cause des turbulences.
- Quand on arrive dans un pays, on passe la douane.
- Les hôtesse de l'air inspectent les bagages.