

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

Пугинская Виктория Вячеславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование навыков монологического высказывания с помощью
аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка в 7-9 классах
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.

«20» 06 2018 г. _____
(подпись)

Руководитель: ст.преподаватель Высоцкая М.Н.

«20» 06 2018 г. _____
(подпись)

Дата защиты «30» июня 2018 г.

Обучающийся: Пугинская В.В.

«20» 06 2018 г. _____
(дата, подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретические основы использования видеоматериалов на уроках иностранного языка	6
1.1. Современные тенденции в иноязычном образовании	11
1.2. Экскурс в историю использования аудиовизуального метода в преподавании иностранных языков.....	11
1.3. Формирование и совершенствование навыков монологического высказывания.....	15
1.4. Использование аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка в 7-9 классах.....	19
Выводы по главе 1	26
2. Аутентичные видеоматериалы как основа для формирования навыков монологического высказывания	27
2.1. Анализ учебно-методического комплекса Le francais c'est super 7..	27
2.2. Алгоритм работы с аутентичными видеоматериалами.....	29
2.3. Методические рекомендации для учителя по использованию аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка в 7-9 классах.....	36
Выводы по главе 2	41
Заключение	42
Библиографический список	43
Приложение А	48

ВВЕДЕНИЕ

Последние десятилетия характеризуются фундаментальными изменениями в сфере иноязычного образования. Данные изменения вызваны стремительным проникновением в учебный процесс современных технологических достижений основанной на достижениях электронной техники.

Ведущей целью обучения иностранному языку в школе является коммуникативная – формирование коммуникативной компетенции, т.е. умения извлекать достаточно полную информацию при чтении иноязычных текстов, умения понять собеседника, а также выразить свою мысль, точку зрения устно и письменно [Девтерова, 2009]. Несмотря на определенный прогресс (обращение к Internet, различных программ и т. д.), одной из трудностей обучения иностранному языку является весьма ограниченная возможность общения с носителями языка и развитие навыков разговорной речи вне школы. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с применением различных приемов работы [Иванова]. Достижение этой цели невозможно без введения в процессе обучения аутентичных видеоматериалов. Их использование позволяет дать учащимся более полную и точную информацию по изучаемой теме, повышает наглядность обучения и вызывает стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры.

Актуальность исследования обусловлена следующим:

- Недостаточно активное и полноценное использование дидактического потенциала аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка;
- Отсутствие видео приложений к учебно-методическим комплексам по французскому языку и методических материалов по их использованию.

Объект исследования процесс иноязычного образования в 7-9 классах.

Предмет исследования выступают аутентичные видеоматериалы как основа для формирования навыков монологического высказывания на уроках французского языка в 7-9 классах.

Цель исследования – рассмотреть дидактический потенциал аутентичных видеоматериалов и реализовать дидактизацию аутентичных видеоматериалов к Учебно-методическому комплексу “Le français c’est super 7”.

Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи**:

- Изучить теоретический и методический материал отечественных и зарубежных авторов по проблеме исследования.
- Изучить возрастные особенности учащихся 7-9 классов средней школы и их учёт при обучении говорению.
- Разработать серию упражнений по формированию навыков монологического высказывания с применением видеоматериалов на уроках французского языка в 7-9 классах.
- Разработать методические рекомендации для учителя по использованию видеоматериалов.

Теоретическую базу исследования составили: труды по истории аудиовизуального метода А.А. Миролюбова, К. Пюрена (С. Puren), Р. М. Поркье и Р. М. Вивес (R. M. Porquier, R. M. Vivès), по обучению монологической речи: Е.Н. Соловова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, по системе упражнений: Н.Д. Гальскова, Е. И. Пассов.

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

Практическая значимость исследования состоит в том, что аутентичные видеоматериалы и комплект-серия упражнений к ним могут быть использованы в качестве дополнительных дидактических материалов к УМК «Le français c’est super!» для 7 классов на уроках французского

языка в 7 классе; во внеурочное время; как материалы для самостоятельной работы; в частных языковых школах.

Содержание и результаты исследования были представлены на конференции: XIX Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «молодежь и наука XXI века» 17 апреля 2018 года в рамках научно-практической конференции «актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики» (красноярск. кгпу им. в.п. астафьева).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка состоящего из 37 источников из которых 9 на иностранных языках , а также приложения.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1 Современные тенденции в иноязычном образовании.

Сегодня изменилась цель в области обучения иностранных языков. Если раньше она звучала как— обучение практическому владению языком, то сегодня на первом месте в целеполагании стоит развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурном общении. А если учесть, что само понятие — обучение иностранному языку удачно заменено на иноязычное образование, то приоритет личностных установок неоспорим.

Как отмечает В.А. Планкова такие недостатки традиционного обучения как недостаточное внимание к развитию творческой составляющей характеристики личности за счет фундаментальности, всесторонности образования, фиксируемости образования на контенте до высокой степени развития методик в ущерб технологий; ориентированность в большей степени на память, а не на мышление обусловили необходимость появления новой гуманистической образовательной парадигмы [Планкова]. Гуманистическая парадигма предполагает такую организацию образования, которая сосредоточена преимущественно на личности обучающегося, его самобытности, уникальности, неповторимости, субъективности. Как утверждает Е.В. Бондаревская личностно ориентированное обучение является центральной фигурой в этой парадигме. Целями личностно ориентированного обучения служат: раскрытие индивидуальных познавательных возможностей каждого обучающегося; развитие его индивидуальных познавательных способностей; помощь ему в самопознании, самоактуализации, самореализации, самоопределении; формирование культуры жизнедеятельности, которая дает возможность продуктивно строить собственную жизнь. Таким образом, как подмечает

Е.В. Бондаревская главное стратегическое направление развития системы образования находится в решении проблемы личностно ориентированного образования, такого образования, в котором личность студента была бы в центре внимания педагога, психолога, в котором деятельность учения – познавательная деятельность [Бондаревская, 2016].

Педагогика рассматривает личностный подход как этикогуманистический феномен, утверждающий идеи уважения личности ребенка, партнерства, сотрудничества, диалога, индивидуализации образования. Как утверждает Н.Н. Сысуева все нормативные документы по модернизации образования фактически предусматривают реализацию личностно-ориентированного подхода, который знаменует собой замену единой, унитарной школы с установкой на среднего ученика на многообразную, вариативную, разноуровневую школу, создающую условия для формирования свободной, развитой и образованной личности, развития ее коммуникативных способностей, облегчающих вхождение в мировое сообщество и позволяющих успешно функционировать в нем, способствует формированию человека культуры, стремящегося к саморазвитию и самореализации, умеющего избегать и преодолевать конфликты [Сысуева]. Можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение предусматривает, по сути, дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития школьника, с учетом уровня его подготовки по данному предмету, его способностей и задатков.

В статье “Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС” М.М. Малышева проводит анализ образовательных стандартов и выделяет их развивающий потенциал. Автор указывает, что образовательные стандарты выступают как важнейший нормативный правовой акт Российской Федерации, устанавливающий систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, реализующем основные образовательные программы. Эти

стандарты, получившие наименование «стандарты первого поколения ФГОС », были ориентированы на обеспечение доступности образования в пределах минимального достаточного уровня содержания и требований к подготовке выпускников. Новые задачи, поставленные сегодня перед образованием, расширяют сферу действия и назначение образовательных стандартов. Однако М.М. Малышева отмечает, что сегодня все более значимым становится именно развивающий потенциал образовательных стандартов, обеспечивающий развитие системы образования в условиях изменяющихся запросов личности и семьи, ожиданий общества и требований государства в сфере образования. Этот потенциал выражается в обучении при помощи приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Системно-деятельностный подход как раз призван к достижению этой цели, так как основная его идея состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности под руководством учителя.

По мнению М.М. Малышевой Системно-деятельностный подход – методологическая основа стандартов общего образования нового поколения. Данный подход обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [Федеральные государственные...]. Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Ключевой технологический элемент системно-деятельностного подхода – ситуация актуального активизирующего затруднения. Её целью является личный образовательный результат,

полученный в ходе специально организованной деятельности: идеи, гипотезы, версии, способы, выраженные в продуктах деятельности (схемы, модели, опыты, тексты, проекты и пр). Таким образом, системно-деятельностный подход в образовании – это не совокупность образовательных технологий, методов и приемов, это своего рода философия образования новой школы, которая дает возможность учителю творить, искать, становиться в содружестве с учащимися, мастером своего дела, работать на высокие результаты, формировать у учеников универсальные учебные действия – таким образом готовить их к продолжению образования и к жизни в постоянно изменяющихся условиях [Малышева, 2014].

Простое увеличение количества техники в школе не дает автоматически нового качества образования. Поэтому в европейском образовательном пространстве возникло достаточно новое явление такое, как «цифровая школа». К.В. Новоселова определяет «Цифровую школу», как объединение различных компонентов и самых современных технологий в рамках единого информационного пространства, это внедрение новых информационных и образовательных технологий, применение прогрессивных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню. Информационные, коммуникационные, аудиовизуальные и интерактивные технологии становятся сегодня основой для построения структуры новой образовательной среды, организации учебно-исследовательского пространства нового типа - происходит формирование единого информационного пространства школы и новой медиакультуры образования [Новоселова, 2009].

По мнению К.В. Новоселовой система «цифровой школы» ориентирована на организацию учебного процесса в условиях ИКТ-насыщенной среды и предназначена для построения единой

информационной среды образовательного учреждения. Создание «цифровой школы» дает возможность проводить занятия с использованием интерактивных досок, планшетных и карманных компьютеров, мультимедиаоборудования, а также использовать технологию беспроводного доступа в Интернет. Информационные интегрированные среды позволяют выстроить индивидуальные траектории образования для учащихся, организовать с ними учебную проектную деятельность, поддержать собственную творческую и инновационную деятельность, создавать и хранить в электронном виде индивидуальные портфолио учащихся и учителей, а также портфолио проектов [Там же].

Б. Корню (Bernard Cornu) высказывая своё мнение об интеграции цифровых технологий отметил, что то, что оправдывает интеграцию цифровых технологий в школе, - это то, что все общество трансформируется цифровыми технологиями и кроме того, мы лучше обучаем и лучше обучаемся по средствам цифровых технологий [Bernard Cornu, 2015].

П.А. Сулейманова и Н.И. Сомова полагают, что бурное развитие средств информационной техники в виде телевизионной аппаратуры, специальных приставок (адаптеров) и, наконец, компьютерной видеотехнологии, позволяющих использовать видеозаписи в лабораторных и домашних условиях, делают данные виды технических средств весьма перспективными в обучении и главным образом в самообучении иностранным языкам. Таким образом, использование учебного телевидения, компьютерной техники (видеозаписи) является важной ступенью в методике обучения [Сулейманова, Сомова, 2015].

Из всего вышесказанного мы видим, что движение к построению информационного общества и изменения в сфере иноязычного образования привели к активному применению технических средств на уроке иностранного языка. Это обусловлено тем, что применение технических средств имеет массу преимуществ, из которых можно

выделить повышение мотивации на уроке, а также введение видео в процесс обучения меняет характер традиционного урока, делает его более живым и интересным, способствует расширению общего кругозора учащихся, обогащению их языкового запаса и страноведческих знаний.

1.2 Экскурс в историю использования аудиовизуального метода в преподавании иностранных языков

Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку базируется на одном из старейших и основных методических принципов – принципе наглядности, который постоянно совершенствовался с развитием науки и техники. Изначально визуальной наглядностью служили картинки, затем картинки сопровождались звуком. Восприятие в форме слухо-зрительного синтеза легло в основу целого направления в методике преподавания иностранных языков, и послужил базой для создания и разработки аудиолингвального и аудиовизуального методов обучения иностранных языков.

В своем исследовании, которое посвящено аудио-визуальному методу, А.А. Миролубов утверждает, что в конце 50-х - начале 60-х годов 20 века во Франции развивается методическое направление, получившее название аудио-визуальный метод. В его создании основную роль играли такие ученые как Р. Губерина и П. Риван. Метод называется аудиовизуальным, поскольку весь новый материал воспринимается учеником в течение длительного времени лишь на слух, а его значение раскрывается с помощью зрительной наглядности: диапозитивов, диафильмов, кинофильмов.

Французский ученый, специалист в области истории методики преподавания иностранных языков в своем фундаментальном исследовании “История методики обучения языкам” (*Histoire des methodologies de l’enseignement des langues*), (которое не переведено на

русский язык), К. Пюрен объясняет, что такие понятия как “аудиовизуальный метод” (audio visual methods), “аудиовизуальные средства”(audio visual aids) или “аудиовизуальные материалы” (audio visual materials) пришли из Северной Америки и получили значительное распространение в общей педагогике после окончания Второй мировой войны [Puren, 1988].

Многие ученые, занимавшиеся историей развития аудиовизуального метода, сходятся во мнении, что в основном этот метод разрабатывался для интенсивного обучения взрослых, поскольку после второй мировой войны и провозглашения бывших колоний суверенными государствами, во Франции оказалось много представителей этих стран. В качестве основной цели обучения выдвигалось обучение устной разговорной речи, исходя из следующих соображений.

Во-первых, литературный язык, по мнению представителей этого направления , значительно отличается от разговорного. Задача же обучения состоит в том, чтобы включить обучаемых в повседневное общение, в ходе которого используется разговорный язык.

Во-вторых, подобная направленность обучения наиболее соответствует запросам обучаемых. Чтение и письмо рассматриваются как графическое отображение устной речи, а поэтому не могут быть основой обучения [Миролюбов, 2003].

Оформление французского аудиовизуального метода началось в 1950, в которого разрабатывались первые аудиовизуальные курсы. На Конгрессе 1949 года Т. Декэни (T. Decaigny) представляет отчет об аудиовизуальном образовании при изучении языков и в 1951 году Г. Лабат (G. Labat) опубликовал статью «Аудиовизуальные средства при обучении современным языкам». Ученый в частности обращает внимание на преимущества фиксированной пленки (которые будут сохранены позже преподавателями курса CREDIF Voix et Images de France (Didier, 1-е изд., Experimental 1958, desormais single VIF)[Puren, перевод наш, 1988].

Реми Поркье и Роберт Вивес (Rémy Porquier M., Robert Vivès M.) в своей статье “Критический анализ четырёх аудиовизуальных методов” отмечают, что после публикации в 1960 году “Голоса и Пейзажи Франции” (Voix et Images de France) первого аудиовизуального метода обучения французскому языку и прототипа различных образовательных программ, разработанных с тех пор для разных языков, интегрированный аудиовизуальный материал претерпел определенную эволюцию и широко варьировался на техническом уровне: диск, радио, магнитофон, диафильм, слайд [Porquier, Vivès, перевод наш, 1974].

А.А. Миролюбов выделяет такие принципы аудио-визуального метода как :

1. Материалом обучения выступают диалоги, поскольку разговорная речь осуществляется, как правило, в диалогах.

2. Основу обучения составляет устная речь так как, по мнению авторов метода, первичная устная форма общения, а графическое ее отображение вторично.

3. Восприятие нового материала предполагается на основе целостных структур и осуществляется только на слух.

4. При восприятии и отработке языкового материала большое значение придается звуковому образу в его единстве (звуки, интонация, ударение, ритм).

5. Семантизация нового языкового материала осуществляется с помощью изображения предметов, действий и контекста. Особенность последнего средства состояла в том, что контекст был не вербальным, а изображение той или иной ситуации с помощью диафильмов.

6. Языковой материал усваивается только на основе подражания, последующего заучивания наизусть [Миролюбов, 2003].

А.А. Миролюбов делает вывод, что изложенные принципы не отличают этот метод от других направлений, однако авторы использовали совершенно новые подходы. Представители этого методического

направления впервые предприняли отбор языкового материала на основе анализа живого языка, а не на основе письменных источников, как это делалось раньше. В тоже время К. Пюррен отмечает, что хотя метод и основывался на диалогах, но из-за внимания к определенной лексике и к изучаемым структурам диалоги теряли свою естественность. Серьёзным отличием этого метода являлось широкое использование звуковой и зрительной наглядности. Таким образом, хотя представители данного метода и не выдвигали новых и оригинальных методических принципов, этот метод позволил изучать язык на основе живого языка, не менее важным является тот факт, что живому общению, а не мёртвому языку, можно научиться только используя в своей речи лексику, которую можно услышать в обиходном общении [Мирослюбов, 2003]. Ведь лексика подвижный пласт языка, который в отличие от грамматики постоянно меняется. Особенно важно то, что обучение сопровождается диалогами отражающих реальную жизнь страны с её обычаями и культурой.

В наши дни аудиовизуальный метод все еще сохраняет позиции одного из наиболее продуктивных методов обучения иностранным языкам, но применяется главным образом на краткосрочных курсах по обучению иностранным языкам взрослых. Мы полагаем, что развитие данного метода сыграло немаловажную роль в методике преподавания языков, потому что именно благодаря этому методу в наше время в школах активно используются видеоматериалы на уроках иностранного языка.

С развитием техники на уроках иностранного языка всё чаще стали использовать кинофрагменты, которые не были дидактизированы, а затем аутентичные видеофрагменты, разработанные специально для учебных пособий. Видеофильмы, кинофрагменты, кинокольцовки используются в целях интенсификации учебного процесса и придания ему максимальной коммуникативной направленности. Они создают дополнительную языковую среду и воспроизводят речевую ситуацию звуковыми и зрительными средствами. За короткий промежуток времени, отведенный

на просмотр видеосюжета или видеофрагмента, учащийся получает большой объем информации сразу по двум каналам: зрительному и слуховому. Зрительный ряд помогает лучше запомнить языковые структуры, расширить запас слов и стимулирует развитие речевых навыков и навыков аудирования.

На данный момент существует огромное множество видов аутентичных видеофрагментов, которые учителя могут использовать на уроке иностранного языка. Е.Н. Соловова отмечает, что самым удобным для учителя является использование учебных видеоматериалов к УМК так как они удачно дополняют и расширяют учебный материал. Помимо учебных видео Е.Н. Соловова предлагает использовать следующие видеоматериалы: художественные и документальные фильмы, мультфильмы, музыкальные видеоклипы, реклама, видеоэкскурсии по различным городам [Соловова, 2010]. Таким образом, вместе с техническим процессом происходило развитие аудиовизуального метода, который изначально представлял собой картинки сопровождаемые звуком, а сейчас имеет большое количество вариаций. Благодаря развитию аудиовизуального метода, на данный момент видеоматериалы имеют широкое распространение.

1.3 Формирование навыков монологической речи

Современная система обучения иностранному языку характеризуется тем, что практическое владение иностранным языком стало потребностью каждого образованного человека в связи с предъявляемыми к нему требованиями общества. Иностранный язык благотворно влияет на общий уровень культуры людей, способствует развитию коммуникации. Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения иностранному языку, поэтому особый упор учителю необходимо делать на развитие навыков устной речи. С помощью

говoreния происходит обмен информацией, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Таким образом, в процессе говорения реализуются все функции устного общения– информативная, регулятивная, эмоционально-оценочная и этикетная [Леонтьева, 2017].

Как справедливо утверждает Т.Д. Леонтьева, говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. Такие ученые как Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез характеризуют говорение как форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливается контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [Гальскова, Гез, 2006]. Как известно, устноречевое общение может иметь монологическую и диалогическую формы. Рассмотрим особенности обеих форм.

Теория речевой деятельности рассматривает диалог как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности [Цит. по: Миролюбов, 2010, с. 70]. Диалогическая речь имеет психологические и лингвистические характеристики. Основной отличительной чертой диалогической речи является ее двусторонний характер – постоянная смена говорящего и слушающего. Поскольку диалог является межличностным общением, в нем нет отправителя и получателя, а есть два коммуниканта, каждый из которых, в процессе диалогического общения, становится то отправителем, то получателем информации [Леонтьева, 2017]. В то время как монолог по определению Э.Г. Азимовой и А. Н. Щукина это “форма речи, обращенной к одному или группе слушателей, по сравнению с диалогической речью характеризуется развернутостью (что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания), наличием распространенных

конструкций, грамматической их оформленностью” [Азимов, Щукин, 2009, с. 162]. Таким образом, из определений можно увидеть, что диалогическая речь направлена на взаимопонимание и подразумевает акт общения, в котором высказывания возникают естественно и довольно эмоционально, в то время как монологическая речь представляет собой более развернутую форму и предусматривает пассивное восприятие.

Цель монолога определяется речевой ситуацией, которая, в свою очередь, определена местом, временем, аудиторией и конкретной речевой задачей.

Е.Н. Соловова выделяет следующие характеристики монолога:

- Целенаправленность/соответствие речевой задаче;
- непрерывный характер;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность;
- выразительность [Соловова, 2010].

При обучении монологу принято пошаговое обучение на основе сверхфразового единства, которое предполагает развертывание высказывания от элементарной единицы (предложения) к законченному монологу и включает следующие этапы:

этап I – предлагаются задания, стимулирующие короткие высказывания учащихся по ситуации;

этап II – конкретизируется и уточняется сказанное, что ведет за собой нарастание объема высказывания каждого учащегося;

этап III – этап самостоятельного развернутого высказывания – в речь учащихся включаются элементы аргументации, оценки, характеризуются причинно-следственные отношения.

Белорусский специалист в области преподавания иностранных языков Т.Д. Леонтьева отмечает, что данный путь обучения монологической речи может быть использован учителем независимо от

ступени обучения иностранному языку. На начальной ступени использование пошагового обучения оправдано тем, что учащиеся еще не умеют читать или учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения. На средней и старшей ступенях общего среднего образования, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме или проблеме достаточно высок, предполагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках [Леонтьева, 2017].

Также следует отметить, что при обучении говорению учителю стоит обратить своё внимание на требования к уровню подготовки выпускников, установленных стандартом в области говорения, в котором описано, что ученик должен уметь:

- рассказать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе/селе, своей стране и стране изучаемого языка;
- делать краткие сообщения, описывать события/явления (в рамках изученных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/ услышанному, давать краткую характеристику персонажей;
- использовать перифраз, синонимичные средства в процессе устного общения [Федеральный государственный...].

Проанализировав монологическую речь, её характеристики и этапы её формирования можно сделать вывод, что монолог это особая форма речи, которая требует пошагового подхода и определённого контроля со стороны учителя.

1.4 Использование аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка 7-9 классах

Для развития коммуникативной компетенции важной задачей учителя является создание реальных ситуаций общения на занятиях иностранного языка, используя для этого различные методы и приёмы. Как отмечает Г.А. Гуняшова, овладеть иноязычной коммуникативной компетенцией, не находясь в стране изучаемого языка, весьма сложная задача. В этих целях большое значение имеет использование аутентичных материалов – текстов, аудио и видеозаписей и т.д., которые помогут ученикам окунуться в совершенно другую культуру [Гуняшова, 2015].

Перейдем к рассмотрению понятия «аутентичные материалы». Сошлемся на определение Е. Ильченко, которая под аутентичными материалами понимает такие материалы, которые создавались носителями языка, они создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным [Ильченко, 2016].

Аутентичные материалы (англ. authentic materials). Материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны. К ним относятся газеты и журналы, билеты на транспорт, в театр, письма, реклама, программы радио и телевидения, объявления и др. [Азимов, 2009].

По мнению К.С. Кричевской, к аутентичным материалам относятся подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности, такие, как одежда, мебель, посуда и их иллюстративные изображения. Материалы повседневной и бытовой жизни К.С. Кричевская определяет в самостоятельную группу: прагматических материалов (объявления, анкеты-опросники, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и пр.),

которые по доступности и бытовому характеру применения представляются довольно значимыми для создания иллюзии приобщения к среде обитания носителей языка и их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать им по объему [Кричевская, 1996].

К понятию «аутентичные материалы» ученые включают аудио– и аудиовизуальные материалы, такие, как информационные радио– и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах. Использование подобных материалов является важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны изучаемого языка, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка.

Не менее интересен подход Г.И. Ворониной к определению и сущности аутентичных материалов. Аутентичными она называет тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка. Ею выявлено два вида аутентичных текстов, представленных различными жанровыми формами:

1. **Функциональные тексты** повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функции (указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и пр.).

2. **Информативные тексты**, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения (статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная профессионально значимая информация, статистические данные, разъяснения к статистике, графики, комментарии, репортажи и пр.) [Цит. по Глазыриной, 2015]. Как считает Е.С. Глазырина, именно второй вид аутентичных текстов составляет особую прагматическую

ценность при обучении иностранному языку, так как они взяты из оригинальных источников и не предназначены для учебных целей [Глазырина, 2015].

Видео – один из самых распространенных источников медиаобразовательной аутентичной информации. Под видеоматериалами вслед за Е. Ильченко понимается любая телепродукция (новости, интервью, ток-шоу, рекламные блоки и т. д.), а также художественные, документальные, мультипликационные фильмы, записанные на пленку или цифровые носители и используемые в качестве дидактического материала с возможностью многократного просмотра [Ильченко, 2016].

Несмотря на тот факт, что преимущества и достоинства использования видео в учебных целях достаточно очевидны. Тем не менее, Е. Н. Соловова отмечает огромный разрыв между пониманием плюсов и использование их. Безусловно, введение видео в процесс обучения меняет характер традиционного урока, делает его более живым и интересным, способствует расширению общего кругозора учащихся, обогащению их языкового запаса и страноведческих знаний, а не только через интересный и занимательный сюжет. Отвечая принципам развивающего обучения, видео помогает также обучить всем 4 видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму), формировать лингвистические способности (через языковые и речевые упражнения), создавать ситуации общения и обеспечивать непосредственное восприятие и изучение культуры и истории страны изучаемого языка.

Сегодня, говоря об обучении иностранному языку, невозможно отделить этот процесс от процесса межкультурной коммуникации. Использование видеоматериалов страноведческого характера позволяет реализовать межкультурный подход – восприятие чужой культуры из собственной перспективы и собственной культуры из чужой перспективы. Межкультурный подход учит не только правильно действовать в определённых коммуникативных ситуациях, но и строить диалог между

собственной культурой и культурой страны изучаемого языка [Гунышова, 2015]. В.В Айвазова. пишет, что в этом отношении видео представляет богатейшие возможности эффективного сочетания в учебном процессе работы над языком и страноведения, овладения элементами культуры страны изучаемого языка. Видеоряд дает намного больше информации, чем только вербальное разъяснение. Видеоматериал позволяет также относительно легко вводить специфическую для конкретного языка и конкретной страны лексику, грамматические структуры. Однако учитель должен сохранять при этом чувство меры и не перегружать обучаемых информацией, так как следствием этого является недостаточная прочность запоминания и усвоения речевого материала” [Айвазова, 2012].

Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку способствует индивидуализации обучения и развивает мотивацию речевой деятельности студентов. Применение на уроке видео – это использование ещё одного источника информации. Кроме того, использование видео способствует развитию различных сторон психической деятельности студентов, и прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным.

Недостатком использования видеоматериалов Н.В. Чижевская считает тот факт, что не всегда можно найти интересные фрагменты, которые можно было бы сделать частью занятия. Подчас у преподавателя просто нет времени «обработать» эти фрагменты перед занятием, так как необходимо составить список необходимой лексики для ввода перед просмотром и подготовить ряд вопросов для контроля понимания, а также вопросы для обсуждения. Кроме того, как правило, отсутствует возможность «закрепить» изученный материал, так как для этого необходим ряд упражнений.

О.И. Коваль выделяет такие недостатки как стоимость, неудобство, техническое обслуживание и в некоторых случаях страх технологии. Кроме того, звук и изображение, качество копий или материалы отечественного производства могут быть неидеальными. Другим важным вопросом в данном случае ученый отмечает, что преподаватель должен быть хорошо подготовленным к использованию и эксплуатации видео. В противном случае этот вид работы становится скучным и бесцельным для учеников. Кроме того преподаватель должен быть хорошим организатором в преподавании иностранного языка с помощью видео и должен точно знать, что приведет к успеху. Он не должен сообщать бесполезную информацию или давать запутанные инструкции для учащихся, чтобы не тратить на них много времени. Он должен четко объяснить, что они собираются смотреть и дать задание [Коваль, 2013].

Таким образом, несмотря на стоимость технического устройства, временную затратность и требование к особой подготовки учителя использование видео на уроке иностранного языка способствует развитию 4 видов речевой деятельности, помогает реализовать межкультурный подход, позволяет вводить специфичные структуры, расширяет словарный запас и повышает мотивацию. Очевидно и то, что простая перспектива просмотра видео на уроке может стать хорошим стимулом для усиления эффективности работы обучаемых.

Н.Н. Сергеева и А.Е. Чикунова Представляют следующую классификацию видеоматериалов, разделив их по 6 видам:

- 1) по типам видеоматериала:
 - аутентичные (видеоматериалы, созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей);
 - учебные (искусственно созданные видеоматериалы для решения определенных учебных задач);
- 2) по каналам поступления или восприятия информации:

- аутентичные видеоматериалы (зрительное восприятие информации): таблица, график, схема, карта, письмо, печатный текст (монолог, диалог, полилог и т. д.);
- аутентичные аудиоматериалы (воспринимаемая на слух информация): аудиозаписи стихов, рассказов, песен, сказок, рифмовок, диалогов, экскурсий и т. д., радиопередачи, компакт-диски с записями и т. д.;
- аутентичные аудио видеоматериалы (зрительное и слуховое восприятие): видеопленки или другие цифровые носители с записями телепрограмм и видеоматериалов, фильмы, CD-ромы и т. д.;

3) по жанрам предъявляемой с помощью аутентичных материалов информации (характеру информации):

- функциональные материалы (повседневного обихода): указатели, схемы, карты, этикетки, ценники, программы, афиши, инструкции, объявления, реклама, надписи, знаки (т. е. все, что несет в себе функциональную информацию — рекламирует, объясняет, инструктирует, предупреждает);
- информативные материалы: рефераты, учебные программы, лекции на иностранном языке в записи, репортажи, сообщения, интервью, тесты, диаграммы, комментарии, анонсы, опросы; антропонимические материалы (источники исторической информации): газеты, книги, предметная наглядность, фильмы и т. д.;

4) по средствам презентации:

- аутентичные материалы, предъявляемые с помощью технических средств обучения: видеоматериалы (телепередачи, программы и т. д.), компьютерные программы, диапроекторы со схемами, картами, слайды, Интернет-ресурсы и т. д.;
- остальные материалы, предъявляемые без использования технических средств обучения;

5) по целям использования в учебном процессе:

- материалы, предназначенные для обучения общению (в основном это официальные и неофициальные диалоги): интервью, опрос, телефонные разговоры и т. д.;
- материалы, предназначенные для создания фоновых знаний (социокультурных, лингвострановедческих, культурологических): видеоматериалы, газетные тексты, карты и т. д.;

б) по роли в учебном процессе:

- основные материалы, которые могут составлять ядро учебной темы, например тексты;
- дополнительные материалы: схемы, графики, статистические таблицы и т. д.;
- сопутствующие материалы, которые не нуждаются в УМК и используются как прикладные: видеокассеты, DVD-диски, CD-ромы, тексты, газеты, журналы [Сергеева, Чикунова, 2011].

В то же время опыт учебных заведений в нашей стране свидетельствует о том, что, несмотря на целый ряд исследований по данной проблеме и общий интерес к ней, непосредственно в учебном процессе по обучению иностранному языку это средство используется весьма ограниченно. В.В. Айвазова предполагает, что это происходит не из-за финансового фактора, как зачастую объясняется специалистами, а из-за того что “видео еще не получило у нас должного признания как эффективное средство обучения, что его роль и значение до сих пор не осознаны в должной мере широкой педагогической общественностью”.

Подводя итоги, можно сказать, что внедрение видео в процесс обучения языку в школе помогает решить многие задачи. Видео служит сильным стимулом к изучению иностранного языка. Когда ученики осознают, что они в состоянии понимать иноязычную речь, у них повышается самооценка и мотивация к изучению предмета. Использование видеоматериалов повышает активность учеников, их качество знаний и стимулирует их применять свои знания на практике.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ

На основе изучения теоретического материала по проблеме исследования представляется возможным сделать следующие выводы:

1) Главное стратегическое направление развития системы образования на современном этапе состоит в обеспечении личностно-ориентированного образования;

2) Системно-деятельностный подход является воплощением гуманистической парадигмы и формирует умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию;

3) Использованию на уроке иностранного языка аутентичных видеоматериалов предшествовали этапы применения зрительной наглядности, введение аудио-визуального метода и тд., что нашло свое отражение в отечественных и зарубежных публикациях;

4) Особенности такого вида речевой деятельности как говорение обуславливают целесообразность использования аутентичных видеоматериалов для формирования навыков монологического высказывания;

5) Аутентичные видеоматериалы создаются носителями языка и способствуют созданию на уроке атмосферы реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным.

2 Аутентичные видеоматериалы как основа для формирования навыков монологического высказывания

Мы предприняли попытку на основе обобщенного теоретического опыта использования аутентичных видеоматериалов при обучении монологической речи разработать алгоритм работы с видеофрагментом на французском языке, используя видеоматериалы взятые с официального франкофонного сайта «TV5.com», а именно сюжеты из выпусков новостей.

В ходе разработок упражнений мы учитывали возрастные особенности. Поэтому мы предлагаем небольшой проект “Открываем Exagon”, который состоит из составления детьми монологов после каждого просмотра видео, которые они впоследствии клеят на карту Франции с блоками, где каждый блок представляет собой тему, изучаемую в этом классе по данному учебнику(история, природа, планета Земля). Этот проект рассчитан на первое полугодие, а именно на 8-10 уроков.

Дидактизация видео проводилась для использования в качестве дополнения к УМК «Le français c'est super! 7 класс», но мы полагаем, что существуют и другие потенциальные возможности использования данных видеоматериалов и заданий к ним.

2.1. Анализ учебно-методического комплекса

УМК «Le français c'est super!» для 7 класса авторов А.С. Кулигиной, А.В. Щепиловой предназначен для обучения школьников французскому языку во 2—6 классах по УМК того же названия. Он создан в формате непрерывности и преемственности в обучении учащихся основной школы и включает необходимые учебные материалы для реализации требований Федерального государственного стандарта основного общего образования и основных принципов, соответствующих избранной авторами концепции.

Компонентами УМК «Le français c'est super!» являются: рабочая программа, учебник, рабочая тетрадь, языковой портфель, книга для учителя.

Данный учебно-методический комплект построен в единой коммуникативно-когнитивной концепции обучения. Процесс обучения носит деятельностный характер: он приближен к аутентичной деятельности подростка, предполагающей вербальное общение коммуникантов внутри естественных сфер и тем общения. Таким образом, этот принцип обеспечивает реализацию в УМК «Le français c'est super!» личностно ориентированного подхода к обучению, его социокультурную направленность, а также активизацию умственных и нравственно волевых усилий ученика.

Принцип активности учащегося в овладении иностранным языком связан с принципом комплексной мотивации и реализуется в УМК через использование эффективных приёмов обучения, стимулирование положительного отношения к изучению предмета «Французский язык», что обеспечено учебными материалами, учитывающими познавательные потребности учащегося, его интересы и увлечения.

В книге для учащегося большое внимание уделяется формированию учебных навыков, умений работать в группе и представлять полученный результат. Тематика текстов и заданий соответствует возрастным особенностям и потребностям учащихся. В книге имеются грамматический справочник и алфавитный список изученной лексики.

УМК «Le français c'est super! 7 класс» уделяют много внимания такому виду речевой деятельности, как говорение. Для развития навыков говорения используются упражнения следующего типа: работа в парах, в группах, ролевые игры, задания для коллективного взаимодействия (вместе с другом представьте в каких ситуациях можно бы было использовать следующие фразы), инсценировка(проиграйте сценку на следующую тему), ответ на вопросы согласно модели, прослушайте аудио

и попытайтесь догадаться о... и др. Однако при наличии продуманной и эффективной системы заданий, авторы не предусматривают использование видеоматериалов. Поэтому для большей эффективности и разнообразия мы отобрали видео, согласно темам учебника и разработали упражнения к ним, которые можно увидеть в приложении.

2.2 Алгоритм работы с аутентичными видеоматериалами

В нашей работе мы попытались разработать алгоритм опираясь на работы отечественных и зарубежных специалистов в области преподавания иностранных языков и выяснили, первое на что следует обратить внимание учителю, это отбор видео, если УМК не предусматривает его наличие.

1. Отбор видео материала.

С. Стемплецки (S. Stempleski,) в своей работе “Использование аутентичного видео на уроках английского”, выделяет следующие моменты на которые учителю стоит обратить внимание при отборе видеотрейтинга:

С самого начала следует думать о языковом наполнении, используемом в видеоматериале. Предпочтительно, чтобы используемый иностранный язык был адекватным ситуациям реальной жизни, в то же время это должен быть язык, которым его носители пользуются в повседневном общении. Действующие лица должны говорить естественно, но достаточно медленно и четко, чтобы студенты могли понять. Более того, они должны говорить с естественными паузами, что даст время обучающимся понять информацию. И, в конечном счёте, язык не должен быть вырван из контекста, а это предполагает, что ему следует быть представленным в значимой ситуации, чтобы помочь студентам понять основной смысл.

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

Последним фактором является качество видеоматериала. Нужно помнить о чёткости изображения и звука. Однако этот фактор становится менее актуальным в связи с появлением современной техники. [Stempleski,1987].

2. После выбора видеофрагмента, который будет удовлетворять критерии описанные выше, учителю стоит подумать об **отбор лексических единиц и грамматических конструкций**, которые могут вызвать затруднение при просмотре.

3. Первичное ознакомление с видео.

Целью первого просмотра фильма на занятии является, как правило, его глобальное понимание, формирование умений глобального понимания видеосюжета. Выполняются, как правило, информативные упражнения. Задания, которые выполняют студенты на этом этапе, не должны сильно отвлекать их от просмотра [Гунышова, 2015].

4. Работа над содержанием.

Целью второго просмотра может быть уже селективное или детальное понимание фильма. Если для учителя важен процесс развития навыков аудирования, целесообразно предъявлять задания перед просмотром. Если же важен контроль понимания, то после просмотра [Там же].

Типология упражнений

Одним из важнейших требований к современному уроку иностранного языка является адекватность упражнений и их строгая последовательность. Результативность обучения обеспечивается в первую очередь системой упражнений. В методике преподавания иностранных

языков существует большое количество точек зрения на проблему классификации упражнений и разработку их типологии, что обусловлено многогранностью и сложностью данной проблемы. В научной литературе можно встретить самые разные типы упражнений: языковые и речевые (И.В. Рахманов), подготовительные и собственно речевые (И.Д. Салистра), некоммуникативные и коммуникативные (Э.П. Шубин), условно-речевые и речевые (Е.И. Пассов) и др. Как объясняет Т.П. Леонтьева это происходит потому что авторы используют различные критерии для разграничения типов упражнений.

Обычно выделяют упражнения для усвоения материала и для его использования в речи. Терминология при этом чрезвычайно разнообразна первые называют языковыми, подготовительными, тренировочными и т.п., вторые - речевыми, коммуникативными, творческими и т.д. Считается, что для каждого вида речевой деятельности как средства общения необходимы две категории упражнений т.е. в которых происходит формирование речевых навыков, или условно-речевые упражнения (УРУ), и те, в которых происходит развитие речевого умения, или речевые упражнения (РУ) [Пассов, 2002]

Тип упражнений определяется исходя из его места в процессе усвоения, т.е. формирования знаний, навыков и умений.

На этапе введения выделяют ознакомительные упражнения, предназначенные для формирования знаний и первичных умений. Такие упражнения используются для раскрытия значения новых лексических / грамматических явлений.

На этапе тренировки используются языковые и условно-речевые упражнения. Первые направлены на формирование языковых навыков, вторые – на формирование и совершенствование речевых навыков. Я з ы к о в ы е у п р а ж н е н и я предназначены для тренировки языковых явлений вне условий речевой коммуникации. Это означает, что в данном типе упражнений отсутствует коммуникативная задача; они содержат лишь

учебную задачу, которую выполняют учащиеся. У словно-речевые упражнения (Е.И. Пассов) также имеют целью тренировку языкового материала, но в условиях учебной коммуникации. Для них характерно: наличие ситуации и речевой задачи; параллельное усвоение формы и функции (т.е. употребления) языкового явления, но при ведущей роли функции; наличие образца, который «подсказывает», на какое языковое явление направлена тренировка.

На этапе применения выделяют речевые упражнения, предназначенные для развития речевых умений. Н.Д. Гальскова в своём труде «Теория обучения иностранным языкам» пишет, что речевые упражнения способствуют выработке умений формировать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному общению. Такие упражнения обучают формулировать основную мысль, строить высказывание с учетом его прагматической ценности, а также формировать и реализовать речевое намерение. Также Н.Д. Гальскова отмечает, что речевые упражнения не рассматриваются как одноуровневая подсистема. Динамика формирования речевых умений, предполагающая в качестве конечной цели свободное комбинирование материала адекватно коммуникативному намерению- для обучения подготовленной (с позиции преподавателя –управляемой) речи и для развития умений неподготовленной (неуправляемой) речи. По мнению Н.Д. Гальсковой, при порождении подготовленного высказывания учащиеся опираются на память, на ассоциации, на правила и многочисленные формальные подсказки. Этот вид речи носит менее творческий характер, так как в большинстве своем он связан не только с заданным материалом, но и с подсказанным содержанием. В то время как неподготовленная речь- это сложное умение, которое проявляется в способности учащихся без затрат времени на подготовку решать коммуникативно- мыслительные задачи, оперируя усвоенным языковым материалом как в знакомых, так и в незнакомых ситуациях. По мнению Т.П. Леонтьевой, упражнения всех

перечисленных этапов должны отвечать, кроме того, следующим требованиям: быть посильными по объёму, апеллировать к различным видам памяти, восприятия и мышления, быть целенаправленными и мотивированными (что предполагает наличие формулировки конечной или промежуточной цели выполнения упражнений), активизироваться умственную деятельность учащихся, содержать жизненные и типичные примеры и ситуации.

Таким образом, мною разработанные упражнения, которые направлены на формирование монологической речи, являются речевыми и порождают подготовленное высказывание, так как, отвечая на вопросы и составляя план увиденного и услышанного, ученики пользуются видео как опорой, для своего высказывания и их речь требует определённой подготовки.

Этапы работы с видео

Одной из важнейших проблем обучения монологической речи является построение системы упражнений, направленных на развитие аудитивных и коммуникативных умений. В структуре видеозанятия можно выделить три этапа: этап подготовки к просмотру (преддемонстрационный), этап показа видеofilmа (демонстрационный) и этап после просмотра (последемонстрационный) [Гунышова, 2015]. На каждом этапе есть ряд задач, выполнением которых и определяется эффективность всего аудиовизуального процесса. Ниже мы опишем каждый из этапов и возможные задания на каждом из них.

Преддемонстрационный этап

Первый этап (преддемонстрационный) - имеет цель подготовить учеников к просмотру:

- мотивировать учеников,
- настроить их на работу,
- превратить в активных участников процесса обучения;

- устранить возможные трудности восприятия текста и подготовить для успешного выполнения задания,
- а также ввести их в тему, в ситуацию видеофильма, активизировать имеющиеся в наличии знания по теме
- настроить на определённые (правильные) ожидания.

Именно на этом этапе, учитель даёт информацию о фильме, который собирается показать, главные цели, которых должны достичь студенты после просмотра фильма. Учитель на данном этапе может использовать такие слова-клише как «вы посмотрите видеофрагмент о...». Кроме этого, преподаватель может на данном этапе передать список трудных слов, сокращения и выражения, без понимания которых будет затруднено понимание фильма. Использование таких наглядных средств как фотографии, рисунки, схемы на данном этапе для раскрытия содержания фильма и лучшего ознакомления учеников с темой, повышает эффективность применения фильмов на уроке, например, прежде чем демонстрировать видеоматериал на преддемонстрационном этапе очень важно, чтобы учитель не раскрыл все содержания фильма, так как это может привести к спаду интереса и негативно повлиять на ход урока [Захраии, 2015]. Именно задания «перед просмотром» позволяют тренировать и развивать навыки восприятия иноязычной речи на слух. К типичным упражнениям этого этапа относятся:

учащимся сообщается название фильма и предлагается догадаться, о чём будет фильм. Затем вводится новая лексика, которая необходима для понимания фильма и предназначена для активного владения. Новая лексика вводится перед просмотром каждого акта. Особое внимание уделяется фразеологизмам.

- ученикам следует прочитать утверждения до просмотра видео и попробовать определить какие из них верны а какие нет;
- установление правильного хода событий;
- работа с карточками для преодоления всех видов трудностей;

- преодоление фонетических трудностей;
- чтение и обсуждение текстов с подобной тематикой.

Демонстрационный этап

Цель на данном этапе: формирование и развитие коммуникативной компетенции, а также навыков устной речи (говорения, аудирования), развитие социально-культурной компетентности учеников. Как отмечает Г.А. Гуняшова, на данном этапе происходит глобальное понимание, формирование умений глобального понимания видеосюжета. На этом этапе учитель может использовать такие задания как:

- деление видеофрагмента на части; придумать названия для каждой части
- ассоциировать героев фильма или место действия фильма;
- выбрать правильный вариант продолжения реплики.
- отсутствие изображения при сохранении звука
- использование кнопки пауза (предположение о дальнейшем ходе событий)
- воспроизведение увиденного в форме рассказа
- выключение звука при сохранении изображения

Последемонстрационный этап

Цель этапа: обеспечить дальнейшее развитие языковой, речевой или социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения, использовать исходные данные и ситуации, показанные в фильме в качестве опоры для дальнейшего развития навыков устной и письменной речи [Захраии, 2015].

По мнению Г.А. Гуняшовой на этом этапе важно сопоставление и осознание социокультурных различий, организации диалога культур, особенно для видеосюжетов страноведческого характера. Упражнения после просмотра рассчитаны не только на активизацию языкового материала с помощью упражнений на закрепление (задания с синонимами, антонимами, пересказ содержания фильма в устной и письменной форме и

др.), но и на расширение материала. Здесь актуальны задания креативного характера, такие как:

- предложить ученикам написать продолжение фильма;
- попросить придумать биографию главному герою;
- подготовить сообщение, реферат, доклад по проблеме фильма

В упражнениях на личностное восприятие фильма (дискуссии, ролевые игры, проведение опросов, заполнение анкет и т. д.) ученики учатся высказывать своё мнение, сопоставлять, сравнивать, критиковать, спорить, вступать в диалог друг с другом. Главное на этом этапе учитывать принципы прогрессии языкового материала и уровень знаний учеников [Гунышова, 2015].

Таким образом, эффективное выполнение разнообразных заданий в совокупности с творческим и заинтересованным подходом, как у учащихся, так и у преподавателей, позволяет решить главную задачу – это формирование навыков речевой деятельности в различных ситуациях общения. Кроме этого, использование видео на уроке иностранного языка вызывает познавательный интерес у учеников, обогащает их социальный опыт, а также даёт возможность творческому проявлению личности.

3.3 Методические рекомендации для учителя по использованию аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка в 7-9 классах

Успешное применение видеоматериалов на уроке возможно лишь, во-первых, при систематическом показе видеоматериалов, а во-вторых, при методически правильно организованной их демонстрации. Это может быть в начале работы над темой (как зачин перехода к новой теме, повышения мотивации темы, преодоления трудностей в интерпретации темы), а также на заключительном этапе работы над темой. Видеоматериалы могут быть использованы независимо от учебника,

например, новостные видео, медийные видеорепортажи к праздникам и важным событиям в стране и мире. Могут дополнять содержательно и тематически определённый учебный материал [Гунышова, 2015].

Важным в работе с видео считается тот факт, что учителю следует выбирать видео, которые бы по своей длительности не превышали трёх минут. Оно может быть показано полностью, а работа над содержанием производится на отрывке из 30 секунд, так как при просмотре большего времени у учеников теряется внимание и такой объём текста не будет усваиваться.

Также стоит помнить, что при сложном языковом уровне видеоматериала, существует несколько вариантов облегчения его использования. Один из них заключается в том, чтобы задачи были простыми. Ученики на элементарном уровне могут отметить количество раз, когда они слышат определенное слово. Или ученикам рекомендуется записать 10 слов, которые они поняли. Другой способ облегчить понимание видео - это разделить его на более мелкие части в одну минуту (или меньше). И наконец еще один вариант - предоставить ученикам текст видео с недостающими в нём словами, чтобы они могли читать, слушая и заполняя пропуски [Comment exploiter...]. С другой стороны, К.И. Логвиненко считает, что несмотря на тот факт, что используемые аутентичные материалы могут оказаться слишком сложными даже для учеников с хорошим знанием 2-го языка, текст нельзя редактировать и упрощать по некоторым причинам. Во-первых, они отражают ситуации, с которыми учащиеся могут столкнуться в реальной среде. Во-вторых, это экономит время учителя. И в конце, «победа» над реальным текстом мотивирует воспитанников [Логвиненко].

Е.Н. Соловова в своём труде “Методика обучения иностранным языкам” предлагает учителю предложить своим ученикам такие темы, тексты, задачи, в которых содержится новая для них информация и которые близки им по контексту деятельности. Также, нужно апеллировать

к их опыту, знаниям, эмоциям и чувствам это сделает урок эмоциональным и более интересным. Е.Н. Соловова справедливо рекомендует поощрять нестандартные решения учащихся, даже если эти решения приводят к использованию незнакомого языкового материала и провоцируют много ошибок, а также не совпадают с вашим или общепринятым мнением, так как это развивает творческое мышление. Также стоит варьировать использование индивидуальных, парных, групповых форм работы на уроке. Именно в процессе совместного выполнения учебных заданий можно моделировать условно-коммуникативные и реальные коммуникативные ситуации на уроке [Соловова, 2010]. Подводя итоги можно сказать, что соблюдая вышесказанные рекомендации, можно достичь успешного введения видеоматериалов на уроке. Данные рекомендации являются универсальными и подходят для учителей не только французского языка, но и других иностранных языков.

Технологические достижения последних двадцати лет позволили учителям иностранных языков иметь широкий доступ к различным аудиовизуальным методам, в том числе и видеоматериалам. Нельзя отрицать, что интернет занимает важное место в обучении языкам с точки зрения ресурсов(исследования, документы), а также с точки зрения методики обучения(блоги, онлайн упражнения, форумы и т. д.) [La video..., 2008-2009]. Нами были изучены и подобраны сайты, которыми учитель может воспользоваться на уроке французского языка при использовании видеоматериалов.

Нами бы проанализированы 4 источника, которые ориентированы на изучение французского как иностранного языка, поэтому русскому пользователю нужно внести свои коррективы, чтобы усилить дидактический потенциал данных материалов. Несмотря на то, что приведенные официальные сайты имеют много преимуществ, к сожалению учителя не достаточно часто к ним обращаются. Проанализировав данные франкофонные сайты (см. Рисунок 1) мы выяснили, что задания к

видеоматериалам направлены на развитие лексических, грамматических, навыков аудирования и в меньшей степени на развитие навыка говорения. Поэтому учитель может дополнить эти задания своими, которые будут способствовать формированию навыков монологического высказывания. Также в этих сайтах учитель может найти задания к видеоматериалам от элементарного до повышенного уровней, что позволяет учителю широко использовать их на своих занятиях в различных классах.

Рисунок 1. Франкофонные онлайн ресурсы

№	Название сайта	Краткое содержание	Адрес
1.	Tv5-monde раздел parlons-francais	Официальный франкофонный сайт для преподавателей французского языка как иностранного для изучающих французский язык. На сайте представлены документальные фильмы, игры и семинары независимо от их уровня французского языка.	http://parlons-francais.tv5monde.com/webdocumentaires-pour-apprendre-le-francais/p-1-1g0-Accueil.htm
2.	Tv5-monde раздел 7 jours sur la planete	Официальный франкофонный сайт для преподавателей французского языка как иностранного. На сайте представлены телевизионные выпуски новостей, которые сопровождаются заданиями для тренировки грамматических и лексических навыков или же для контроля понимания сюжета.	http://enseigner.tv5monde.com/collection/7-jours-sur-la-planete
3.	Et en plus je chante	На сайте представлены французские песни, которые отражают	https://app.divercities.eu/capsules/1797

	en français	разнообразие современной музыки. Можно найти тексты песен и интересные задания к ним.	
4.	Le plaisir d'apprendre	Этот сайт предоставляет методические разработки от элементарного уровня до повышенного, они представляют собой комплекс упражнений и заданий по определенной теме.	http://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/connaitre-la-francophonie/

Таким образом, мы представили 4 франкофонных сайта, которые будут полезны учителям французского языка так как они представляют собой дидактические материалы, а также можно воспользоваться заданиями, которые направлены на развитие различных навыков.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ

1) В ходе исследования нами был разработан алгоритм, который включает в себя отбор видеоматериала, отбор лексических и грамматических единиц, первичный просмотр и работа над содержанием.

2) Результативность обучения обеспечивается системой упражнений, которые должны отвечать определенным требованиям.

3) В структуре видеозанятия можно выделить три этапа: этап подготовки к просмотру (преддемонстрационный), этап показа видеofilьма (демонстрационный) и этап после просмотра (последемонстрационный), где каждый из этапов имеет свои цели и задачи.

4) Эффективное выполнение разнообразных заданий в совокупности с творческим и заинтересованным подходом, позволяет решить главную задачу – это формирование навыков речевой деятельности в различных ситуациях общения.

5) Успешное применение видеоматериалов на уроке возможно лишь, во-первых, при систематическом показе видеоматериалов, а во-вторых, при методически правильно организованной их демонстрации.

6) Проанализировав франкофонные сайты мы выяснили, что задания к видеоматериалам направлены на развитие лексических, грамматических, навыков аудирования и в меньшей степени на развитие навыка говорения. Поэтому учитель может дополнить эти задания своими, которые будут способствовать формированию навыков монологического высказывания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате исследования был проведен анализ процесса формирования навыков монологического высказывания с помощью аутентичных видеоматериалов на уроках французского на средней ступени обучения.

Нами была изучена соответствующая литература по теме исследования и проанализированы различные современные тенденции такие как цифровая школа, личностно-ориентированное образование и системно-деятельностный подход. А также в исследовании мы сделали экскурс в использование видеоматериалов в преподавании иностранных языков.

Важным этапом данной работы была разработка практического методического материала по теме исследования, применимого в процессе обучения французскому языку школьников 7-9 классов, а именно дополнительного учебно-методического материала к основному УМК «Le français c'est super » для 7 классов.

Изучение процесса формирования навыков монологического высказывания с помощью аутентичных видеоматериалов в рамках дисциплины «Иностранный язык» несет мощный дидактический потенциал, поскольку в ходе работы был разработан алгоритм работы с видеоматериалом на французском языке, используя видео взятые с официального сайта tv5monde.com, а также был разработан комплект упражнений к видео согласно темам учебника.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий Москва, 2009 [Электронный ресурс]. URL: http://szlavintezet.elte.hu/russian/segedanyag/tanari_ma_anyagok/azimov_slovar.pdf (дата обращения: 17.05.2017).
2. Айвазова В.В. Психологические и дидактические особенности использования видео на занятиях иностранного языка // Концепт: научнометодический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – Апрель 2012, ART 1236. – Киров, 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1236.htm>. (дата обращения: 20.05.2017).
3. Антонова Н.Л. О некоторых практических приемах аудиовизуального метода [Электронный ресурс] URL: (дата обращения: 22.05.2018).
4. Бондаревская Е.В. Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы // Известия ВГПУ. 2016. № 3. С. 4–14.
5. Вяземский Е.Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания в школе М.:, 2000. 72 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам Лингводидактика и методика учебное пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.
7. Глазырина Е.С. Аутентичность языкового материала как фактор повышения мотивации студентов при обучении иностранному языку для специальных целей Гуманитарные исследования 2015. № 3 (7)
8. Гуняшова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка Вестник Кемеровского государственного университета 2015. № 2 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchenii-audirovaniyu-na-uroke-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 12.06.2017).

9. Девтерова З.Р. Компьютерные технологии в обучении иностранному языку в вузе Новые технологии. 2009. №3 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-organizatsii-i-upravleniyu-distantsionnym-obucheniem> (дата обращения: 15.06.2017).
10. Захраии С. Х. Этапы работы с видеоматериалами в процессе обучения иностранным языкам международный научный журнал «символ науки» №10/2015 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-raboty-s-videomaterialami-v-protssesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 10.06.2017).
11. Иванова Л.Ю. Роль аудиовизуальных средств в процессе обучения английскому языку в средней школе [Электронный ресурс] URL: <https://ivanovalaris.netfolio> (дата обращения 09.06.2018)
12. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. 2003 № 9 С. 7 – 9
13. Коваль О.И Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ Видео в качестве аудиовизуальных материалов на занятиях иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-video-v-kachestve-audiovizualnyh-materialov-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения 02.06.2018)
14. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 1996. №1
15. Логвиненко К.И. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-autentichnih-materia> (дата обращения 02.04.2018)
16. Малышева М.М. Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС [Электронный ресурс] URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-novaya-metodologiya-realizatsii-fgos> (дата обращения 02.03.2018)

17. Миролюбов, А. А. Аудио-визуальный метод: [Использование звуковой и зритель. наглядности в преподавании иностр. яз.]/ А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. 2003. №5. С. 22-23

18. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/ Под ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.

19. Новоселова К.В. Электронный научный журнал Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании Главная » 02 (02), октябрь 2009 [Электронный ресурс] URL: <http://infed.ru/articles/15/> (дата обращения 02.05.2018)

20. Пассов Упражнение как средство обучения. Часть 2: Учебное пособие / Под. ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва». 2002. С. 40-42

21. Планкова В.А. Практический аспект проблемы использования видеofilmов при обучении аудированию на старшей ступени обучения [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskiy-aspekt-problemy-ispolzovaniya-videofilmov-pri-obuchenii-audirovaniyu-na-starshey-stupeni-obucheniya> (дата обращения 02.05.2018)

22. Сергеева Н.Н., Чикунова А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей Педагогическое образование в России, 2011. № 1 С. 147-157

23. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам Базовый курс лекций Москва «Просвещение», 2002. 240 с.

24. Сулейманова П.А., Сомова Н. И. Некоторые вопросы теории создания видеофоноупражнений для обучения иноязычной речи Известия ДГПУ, 2015 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-voprosy-teorii-sozdaniya->

videofonouprazhneniy-dlya-obucheniya-inoyazychnoy-rechi (дата обращения 04.04.2018)

25. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 17.05.2018).

26. Чижевская Н.В. Роль видеопрограмм в процессе обучения английскому языку в Высшей школе [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-videoprogramm-v-protseesse-obucheniya-angliyskomu-yazyku-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 17.05.2018).

27. Кулигина А.С., Щепилова А.В. Le Français, c'est super! 7. учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. М.: Просвещение, 2014. 128 с.

28. Леонтьева Т.П. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие /под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. – 3-е изд.,испр. Минск : Вышэйшая школа, 2017. 239 с.

29. Cornu Bernard Le numerique change la mission de l'enseignant "Le francais dans le monde №398 2015.

30. Meyssonier S. Pourquoi et comment exploiter le support vidéo authentique en classe de langue étrangère? 2004 / 2005 [Электронный ресурс] URL:https://www2.espe.ubourgogne.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00241.pdf (дата обращения: 17.06.2018).

31. Porquier Rémy M., Robert Vivès M. Sur quatre méthodes audiovisuelles [essai d'analyse critique] essai d'analyse critique In: Langue française №24, 1974 [Электронный ресурс] URL: http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1974_num_24_1_5698 (дата обращения: 17.06.2018).

32. Puren Christian Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues 1988. С.448

33. 7 jours sur la planete [Электронный ресурс] URL: <http://enseigner.tv5monde.com/collection/7-jours-sur-la-planete> (дата обращения: 17.06.2018).

34. Et en plus je chante en français [Электронный ресурс] URL: <https://app.divercities.eu/capsules/1797> (дата обращения: 17.06.2018).

35. Comment exploiter la vidéo en classe de FLE [Электронный ресурс] URL: <https://www.languefr.net/2017/06/comment-exploiter-la-video-en-classe.html> (дата обращения: 17.06.2018).

36. La vidéo en classe de FLE: vers un développement de la compétence communicative. Sous la direction de Dominique Abry, 2008-2009 [Электронный ресурс] URL: <http://anne.bpiwowar.net/FLE/memoire/mem18mica.pdf> (дата обращения: 17.06.2018).

37. Le plaisir d'apprendre [Электронный ресурс] URL: <http://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/connaitre-la-francophonie/> (дата обращения: 17.06.2018).

38. Parlons-francais [Электронный ресурс] URL: <http://parlons-francais.tv5monde.com/webdocumentaires-pour-apprendre-le-francais/p-1-lg0-Accueil.htm> (дата обращения: 17.06.2018).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Versailles, l'autre visite: le fauteuil de l'Empereur

I. Преддемонстрационный этап

1. Lisez le titre , essayez de deviner ce qui sera discuté.
2. Comment pensez-vous de quel d'empereur il s'agit dans la video ?

II. Демонстрационный этап

1. En quelle année Napoléon a trouvé Versaille comme sa residence?
2. Regardez la vidéo encore une fois et dites si les phrases sont vraies ou fausses.

	Vrai	Faux
Napoléon a gouverné la France à partir de 1812.		
Il avait une remariage avec Marie Louise.		
Après le divorce avec Joséphine, il s'est senti libéré.		

III. Последемонстрационный этап

Composez un monologue sur le thème: La vie de l'empereur, en tirant des faits de la vidéo

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

La maison de Colette

I. Преддемонстрационный этап

1. Lisez le titre , essayez de deviner ce qui sera discuté.
2. Savez-vous qui est Colette (écrivaine/ chanteuse/ danseuse)?

II. Демонстрационный этап

Regardez et écoutez le reportage attentivement, puis choisissez la ou les réponse(s) correcte(s).

La maison de Colette se trouve..

- en Bretagne.
- à Amiens.
- à Saint-Sauveur-en-Puisaye.
- en Bourgogne.

C'est la maison ...

- où les trois commerçants vont vivre ensemble.
- natale de Colette (où Colette est née).
- où Colette est morte.

Colette a quitté cette maison il y a...

- 100 ans.
- 25 ans.
- 125 ans.

Sur cette photo, on voit Colette avec...

- sa mère.
- son frère.
- sa sœur.

Colette et sa mère aimaient...

- peindre.
- les plantes.

- écrire.

Cette maison était...

- un centre où les personnes venaient écrire.
- un enfer pour Colette lorsqu'elle était enfant.
- un personnage central de la création littéraire de Colette.

III. Последемонстрационный этап

1. Faites le plan pour ce que vous avez vu.
2. Composez un monologue comptant sur votre plan.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Les bistrots parisiens à l'UNESCO ?

I. Преддемонстрационный этап

Savez-vous ce qui est l'UNESCO ?

II. Демонстрационный этап

1. Écoutez le reportage et cochez les réponses correctes.

Les bistrots parisiens rêvent...

- de pouvoir accueillir plus de clients.
- de pouvoir devenir un patrimoine reconnu.
- de pouvoir servir des plats plus chers.

Les bistrots parisiens attirent les touristes, car ils représentent...

- la gastronomie française.
- l'art de vivre à la française.
- le design à la française.

Pour certains, les bistrots parisiens sont en danger, car... (2 réponses)

- les clients les trouvent trop chers.
- la nouvelle génération cherche la facilité.
- ils sont remplacés par des fast-food.
- les loyers sont de plus en plus élevés.

Une association cherche aussi à sauvegarder...

- les serveurs parisiens.
- les noms des cafés.
- les terrasses parisiennes.

La demande d'inscription au patrimoine UNESCO...

- est en train d'être étudiée par le ministère de la Culture.
- a été transmise au ministère de la Culture.
 - sera bientôt transmise au ministère de la Culture.

2. Écoutez le reportage et sélectionnez les bonnes réponses.

Au café La Mascotte, les (**habitué/voisins/amis**) viennent dès la fin de matinée.
Il y a une clientèle spécifique (**du matin jusqu'au soir/seulement le matin/
seulement le soir**)

Au Vaudésir, le plat du jour est à (**10.20€/ 8.20€/ 6.20€**)

III. Последемонстрационный этап

Composez un monologue sur le thème: Les bistrotts en France, en tirant des faits de la vidéo

ПРИЛОЖЕНИЕ Г
La recette d'un volcan

I. Преддемонстрационный этап

Savez-vous comment naissent les volcans ?

II. Демонстрационный этап

1. Regardez la vidéo et retrouvez l'ordre des informations principales.
 - La présentation des trois phénomènes qui peuvent donner naissance à un volcan
 - La circuit entre le centre de la Terre et la surface
 - L'explication de la tectonique des plaques
 - La liste des ingrédients pour fabriquer un volcan
2. Qu'est-ce qui se passe vraiment sous nos pieds ? Regardez la vidéo et dites si ces phrases sont vraies ou fausses

	Vrai	Faux
Pour fabriquer un volcan, il faut une planète avec un Coeur froid, un fun manteaux et une épaisse croûte terrestre		
Dans les trois types de volcanisme, il y a du magma qui se forme		
L'archipel d'Hawaii a été forme par le volcanisme		
La tectonique des plaques, c'est le déplacement des plaques qui constituent la croute		

terrestre		
Les grandes dorsales océaniques ne sont pas formées par le volcanisme		

III. Последемонстрационный этап

Composez un monologue sur le thème: la recette d'un volcan en tirant des faits de la vidéo.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д
Le week-end dans le Périgord

I. Преддемонстрационный этап

Savez-vous où se trouve le Périgord?

II. Демонстрационный этап

1. Quelles activités pouvez-vous faire dans cette partie de la France ?

Regardez le reportage et mettez les phrases dans l'ordre de la vidéo.

- Déguisez-vous en chevalier ou en princesse
- Découvrez les produits du marché
- Observez les armes du Moyen Âge
- Promenez-vous dans des jardins romantiques
- Faites de l'escalade

2. Le Périgord est grand et les activités sont nombreuses ! Complétez les phrases avec les nombres entendus dans le reportage. Écrivez-les en chiffres.

a) Le Périgord, c'est le pays des châteaux.

b) Le château de Castelnaud, par exemple, était une place forte anglaise pendant la guerre de ans.

c) Les trébuchets lançaient des boulets de kilos à une distance de mètres !

d) Cette promenade le long de la falaise se fait à mètres du sol.

III. Последемонстрационный этап

1. Composez le plan de la vidéo, essayez d'écrire autant de détails que possible
2. Écrivez la suite du fragment que vous avez vu.

ПРИЛОЖЕНИЕ E







Destination Londres

I. Преддемонстрационный этап

Comment pensez-vous de quels destinations il s'agit dans la video?

II. Демонстрационный этап

Voici l'émission Destination Francophonie. Qu'allez-vous découvrir dans ce numéro ? Regardez la vidéo jusqu'à 1'25 pour associer chaque image à un mot.

					
Londres et ses taxis noirs	Le drapeau du Québec (il y a des Québécois)	Une scène de théâtre	Deux équipes	Un arbitre	Le public

Que se passe-t-il exactement à Londres ? Écoutez le reportage et choisissez la ou les bonne(s) réponses.

Londres est une ville :

- qui domine dans le domaine financier.
- nourrie (inspirée) de la culture de ses immigrants.
- avec une importante communauté francophone.
- cosmopolite, tolérante.

Le match d'improvisation, c'est :

- un concours.
- une forme spéciale de théâtre (on raconte/invente des histoires en français).
- un sport (comme le hockey).

L'idée du match d'improvisation est née :

- au Québec.
- à Londres.
- en France.

Le match d'improvisation a lieu :

- sur une scène en forme de patinoire de hockey.
- sur une patinoire de hockey.
- sur une scène classique de théâtre.

Ces spectacles sont : (2 réponses)

- de plus en plus appréciés.
- gratuits.
- ludiques.

Quel événement organise l'Institut Français et la Délégation générale du Québec à Londres ?

- Un grand match avec des équipes venant de toute la francophonie.
- Un grand match avec des équipes venant de plusieurs écoles francophones de Londres.
- Un grand match avec des équipes de professeurs de français.

III. Последемонстрационный этап

1. Faites le plan de la video, essayez d'écrire autant de détails que possible.
2. Composez un monologue sur le thème: Destination Londres.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Canada des salads sur les toits

I. Преддемонстрационный этап

Lisez le titre , essayez de deviner ce qui sera discuté.

II. Демонстрационный этап

1. Comment ce projet a-t-il germé dans la tête de Mohamed Hage et quel est son avenir ? Écoutez le reportage et cliquez sur les informations correctes. Il y en a 2 par question.

Pourquoi il a eu l'idée de ce projet ?

- Les légumes que nous mangeons sont en général cueillis avant maturité.
- Les légumes que nous mangeons font trop de kilomètres.
- Les légumes que nous mangeons sont produits avec trop de produits chimiques.
- Les légumes que nous mangeons ne sont pas assez bons pour la santé.

Comment a-t-il mis ce projet en place ?

- La plus grande difficulté a été de trouver un financement.
- La plus grande difficulté a été de trouver un emplacement.
- Certains propriétaires d'immeubles avaient peur que le toit s'écroule sous le poids de la ferme.
- Certains propriétaires d'immeubles avaient peur d'avoir des cochons sur leur toit.

Comment voit-il l'avenir de ce projet ?

- Mohamed Hage pense que la ville de Montréal peut produire assez de légumes pour ses habitants.
- Mohamed Hage pense que la ville de Montréal peut produire assez de légumes pour la population québécoise.
- Il espère qu'en 2050, le monde entier mangera des légumes de sa ferme.
- Il espère qu'en 2050, on sera tous nourris par nos villes.

III. Последемонстрационный этап

1. Composez le plan de la video, essayez d'ecrire autant de détails que possible
2. Écrivez la suite du fragment que vous avez vu.