

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление **«44.03.01 – Педагогическое образование»**

Направленность/ профиль **«Образование в области иностранного языка»**

Выпускная квалификационная работа

Методика обучения учащихся основной школы иноязычной
диалогической речи на основе инфографики (на материале французского языка)

Обучающегося 4 курса
Очной формы обучения
Шлыковой Кристины Олеговны

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Мартыненко Лилия Геннадьевна

Санкт-Петербург

2019

Содержание

	Стр.
Введение.....	4
Глава I. Теоретические основы обучения диалогической речи учащихся основной школы с использованием инфографики	
1.1. Лингвopsихологическая характеристика диалогической речи.....	8
1.2. Использование опор в обучении диалогической речи.....	21
1.3. Инфографика как одна из видов опор.....	26
Выводы по главе I	32
Глава II. Методика работы с инфографикой при обучении диалогической речи	
2.1. Возрастные особенности учащихся основной школы.....	33
2.2. Критерии отбора материала для обучения диалогической речи.....	35
2.3. Анализ учебно-методического комплекса.....	37
2.4. Обобщение опыта учителя французского языка.....	42
2.5. Обработка и анализ результатов анкетирования.....	44
2.6. Комплекс упражнений, направленный на обучение диалогической речи учащихся основной школы на основе инфографики.....	49
2.7. Доказательство эффективности разработанного комплекса упражнений.....	52
Выводы по главе II.....	54
Заключение.....	56
Библиографический список.....	58

Приложение.....63

Введение

В основной школе изучение иностранного языка направлено на обучение учащихся межкультурной коммуникации на иностранном языке. Обучение иноязычному говорению предполагает формирование умений диалогической и монологической речи у учащихся. Однако при обучении устной речи диалогическая речь занимает ключевое место. Диалогическая речь характеризуется общением нескольких учащихся с целью обмена высказываниями, что подразумевает владение ими на должном уровне продуктивными и рецептивными навыками для того, чтобы говорить и слушать.

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами учащемуся основной школы необходимо научиться вести диалоги различных видов (диалог - этикетного характера, диалог – расспрос, диалог - побуждение к действию; комбинированный диалог) в стандартных ситуациях неофициального общения в рамках освоенной тематики, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, а также успешно комбинировать указанные виды диалогов для решения более сложных коммуникативных задач (Приказ Минобрнауки РФ, 2004).

Вместе с тем, овладение диалогическими умениями может вызывать определенные трудности у учеников. Например, трудности, связанные с организацией обучения, недостаточной мотивацией учащихся, сложностью освоения и т.д.

Для того, чтобы успешно справляться с этими трудностями учитель может прибегать к различным средствам. Например, помочь при обучении диалогической речи могут всевозможные опоры. В данной работе мы рассматриваем один из видов опор – инфографику.

Таким образом, **актуальность** данной выпускной квалификационной работы определяется следующими факторами:

- 1) необходимостью поиска и использования новых подходов к обучению иностранному языку (на материале французского языка);
- 2) необходимостью дальнейшей разработки теоретических положений, относящихся к проблеме обучения диалогической речи при помощи инновационных технологий;
- 3) потребностью внедрения эффективной методики обучения диалогической речи при помощи инфографики;
- 4) недостаточной изученностью такого метода как инфографики при обучении диалогической речи (на материале французского языка).

В качестве **объекта** рассматривается процесс обучения иноязычной диалогической речи.

Предметом является методика обучения учащихся основной школы иноязычной диалогической речи на основе инфографики.

Целью данной работы является разработка теоретически обоснованной методики обучения учащихся основной школы диалогической речи на основе инфографики на материале французского языка.

В соответствии с целью можно выделить следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть диалогическую речь как вид речевой деятельности;
- 2) дать лингвopsихологическую характеристику диалогической речи;
- 3) описать технологию обучения диалогической речи;
- 4) рассмотреть классификацию опор для обучения диалогической речи;
- 5) рассмотреть понятие «инфографика» в обучении иностранным языкам;
- 6) предложить варианты работы с инфографикой при обучении диалогической речи;

- 7) изучить и обобщить опыт учителя иностранного языка в области обучения учащихся диалогической речи;
- 8) выделить критерии отбора материала для обучения диалогической речи;
- 9) разработать комплекс упражнений для обучения диалогической речи на основе инфографики;
- 10) доказать эффективность разработанного комплекса упражнений.

Для решения поставленных задач необходимо использовать следующие **методы исследования:**

- изучение и анализ научной литературы в области педагогики, методики обучения иностранным языкам, психологии, психолингвистики, дизайна;
- изучение государственных образовательных стандартов, учебных программ, учебно-методических комплексов;
- наблюдение;
- анкетирование;
- беседы с учителем, учениками;
- обобщение опыта учителя.

Теоретическая значимость работы состоит:

- в обобщении понятия «инфографика»;
- в обосновании этапов работы с инфографикой.

Практическая значимость заключается в:

- отборе материала;
- сделанных выводах по анализу ФГОС, УМК;
- разработке комплекса упражнений для обучения диалогической речи на основе инфографики, который может быть использован учителем в

процессе педагогической деятельности с целью повышения эффективности усвоения материала.

Содержание работы изложено на 79 страницах машинописного текста и включает введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, библиографический список и приложение.

Глава I. Теоретические основы обучения диалогической речи учащихся основной школы с использованием инфографики

1.1. Лингвopsихологическая характеристика диалогической речи

Прежде всего, необходимо уточнить определение диалогической речи. Так, в пособии Филатова диалогическая речь определяется как «процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух или более лиц (Филатов, 2004, с. 263). Пособие Р. К. Миньяра-Белоручева можно вычленить следующее определение диалогической речи - «одна из устных форм общения и характеризуется ситуативностью и реактивностью (Миньяр-Белоручев, 1990, с. 158).

В «Словаре» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина приводится похожее определение: «форма речи, при которой происходит непосредственно обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» (Азимов, Щукин, 2009).

Таким образом, можно сделать вывод, что диалогическая речь понимается как непосредственный процесс общения, который подразумевает наличие как минимум двух коммуникантов.

Диалогическая речь как вид речевой деятельности имеет свои психологические и лингвистические особенности.

Исходя из упомянутых определений, можно обратиться психологической характеристики диалогической речи. Так, обмен репликами в процессе диалога предполагает речемыслительную активность участников. Ведь им приходится то воспринимать то, что им говорят, а затем продуцировать что-то самостоятельно. Таким образом, диалогическая речь является рецептивно-продуктивным видом речевой деятельности (Филатов, 2004, с. 263).

Кроме того, в связи с тем, что диалогическая речь протекает в быстром темпе, еще одной характеристикой может считаться спонтанность, неподготовленность, что обуславливает использование различных клише и разговорных фраз, а также наличие пауз, перестройке фраз, перебивах.

Диалог характеризуется экспрессивностью и эмоциональностью, которые проявляются в субъективной окраске речи участников, в использовании невербальных средств (Гез, Ляховицкий, Миролубов, 1982, с. 255).

Одной из самых главных психологических особенностей диалога является его ситуативность, то есть содержание можно понять, зная при этом контекст. С. Ф. Шатилов выделяет ситуацию экстралингвистическую или визуально-воспринимаемую. Примером может служить диалог покупателя и продавца. По характеру отношения к реальной действительности ситуации могут быть реальными или воображаемыми (Шатилов, 1986, с. 70). Реальные ситуации отбираются для данной возрастной или социальной группы. В свою очередь, воображаемые ситуации обычно более подробно описываются и содержат в себе стимул к высказыванию (помогите/ подскажите/ объясните и т.д.). К тому же, их можно разделить на два вида: вероятные и невероятные. С первыми - ученики могут столкнуться в своей повседневной жизни, вторые ставят их в незнакомые условия, даже в волшебные. К воображаемым ситуациям прибегают при разыгрывании текстов, фрагментов из фильмов, то есть когда перед учеником стоит задача вообразить предлагаемую ситуацию и свои действия, которые с которыми другие ученики должны быть знакомы (Трубицина, 2018, с. 236).

По способу создания выделяют вербальные, экстралингвистические и комбинированные ситуации. Первые создаются с помощью какого-либо вида наглядности, вторые – с помощью текстового описания, третьи используют оба названных средств (Трубицина, 2018, с. 237).

При обучении иноязычной устной речи, в том числе диалогической речи, необходимо учитывать каким образом формируется речевое высказывание. Согласно И. А. Зимней, выделяется три фазы, в соответствие с которыми осуществляется говорение (Трубицина, 2018, с. 225):

- мотивационно-побудительная, в которой взаимодействуют мотивы, цели и потребности, при этом, именно потребность является основным побудителем к речевой деятельности;
- аналитико-синтетическая, которая заключается в выборе, организации средств, способов осуществления речевой деятельности, в этой фазе происходит формулирование своей или чужой мысли, то есть данную фазу можно назвать фазой планирования, программирования;
- исполнительная/ реализующая, которая может быть внешне выраженной и внутри выраженной и заключается в непосредственном произнесении своего речевого высказывания с использованием различных средств языка.

Далее продолжим разговор о других особенностях диалогической речи, а именно лингвистических. Среди них эллиптичность речи, пропуск в речи каких-то языковых единиц, то есть нецелостность синтаксической конструкции. Эллипсис может быть характерным для всех уровней: на фонетическом – встречается такое явление, как редукция, на лексическом – усечение форм слова и т.д. (Трубицина, 2018, с. 234). Также выделяют обобщенный характер, использование упрощенных синтаксических конструкций, наличие модальных слов, междометий, восклицаний и т.д., речевых образцов и клише.

В своем пособии Р. К. Миньяр-Белоручева подробно характеризует такую характеристику, как реактивность, которая подразумевает готовые фразы под различную ситуацию (Миньяр-Белоручев, 1990). На самом деле, существуют определенные реплики, с помощью которых можно выразить согласие/ не согласие, совершить покупку в магазине и т.д.

Как упоминалось ранее, диалог состоит из реплик, которые, в свою очередь, составляют диалогическое единство. Оно является единицей обучения диалога и объединяет реплику-стимул и реплику-реакцию.

Также тесную логико-смысловую зависимость нескольких диалогических единств вместе с их коммуникативной и синтаксической завершенностью называют структурой диалога (Гез, Ляховицкий, 1982, с. 255).

Наблюдение за диалогической речью показывает, что разные реплики выполняют разные функции. В своем пособии Скалкин выделяет реплики, исполняющие следующие функции (Скалкин, 1989, с. 27):

- констатирующая;
- эмоционально-реактивная;
- контактоустанавливающая;
- технико-коммуникативная.

К первой группе реплик относятся реплики, констатирующие, сообщающие, подтверждающие что-то. Например, *Henri est tombé malade*.

Ко второму виду относятся реплики, возникающие в процессе контакта. К ним можно отнести:

- a) фразы и выражения, означающие позитивные эмоции (согласие, одобрение): *Oui, bien sûr, certainement, naturellement, c'est vrai etc.*
- b) фразы и выражения, означающие негативные эмоции (несогласие, неодобрение, досаду и т.д.): *C'est impossible! Nullement! C'est injuste!*
- c) Фразы и выражения сомнения: *Peut-être, probablement; J'ai un doute; Vous êtes sûr? etc.*
- d) фразы и выражения удивления: *En effet? Vraiment? Pas possible! Vous voulez rire etc.*

Третья группа реплик включают:

- a) формулы вежливости и приветствия: s'il vous plaît, excusez-moi, ça va (bien), bonjour, au revoir; À bientôt!
- b) формулы знакомства: Je me présente; Je m'appelle; Enchanté de vous connaître.
- c) выражения фактического характера, которые употребляются для поддержания контакта в силу правил хорошего тона: Comment ça va? Quelle merveilleuse journée! Félicitations! Bonne chance!

Технико-коммуникативную функцию выполняют:

- a) маркеры адресата: madame Langlet, monsieur Doucet.
- b) реплики включения в контакт и выхода из него: Un instant! Bien.
- c) реплики управления контактом: Pardon? Pouvez-vous répéter? plus fort.
- d) Реплики запроса информации (уточнение, переспрос): Quelle heure est-il? Dites-moi. Répondez à ma question.

Функциональная типология диалогических единств раскрывает способы сочетания реплик:

- вопрос – ответ;
- сообщение – вопрос;
- сообщение - ответное сообщение;
- приглашение – согласие/ несогласие и т.д.

Приведенные типы диалогических единств формируют типы диалогов, в частности, изучаемыми в основной школе являются следующими (Трубицина, 2018, с. 235):

- диалог – односторонний расспрос;
- диалог – двусторонний расспрос;
- диалог – обмен мнениями.

Можно выделить микродиалог и макродиалог. С точки зрения структуры, первый вид диалогов представляется более крупными единицами

диалогической речи, сохраняя в себе однотипные диалогические единства в логико-смысловой зависимости. В свою очередь, макродиалог, являющийся самой крупной единицей диалогической речи, состоит из нескольких микродиалогов с одной ситуацией общения.

К тому же, выделяют диалоги этикетного характера и свободные. Первые часто используются в обучении на уроках иностранного языка и предполагают типовые ситуации с клишированными фразами, определёнными ролями (беседа посетителя и официанта, кассира и покупателя и т.д.).

Н. И. Гез и Н. Д. Гальскова выделяют такие типы диалогов, как бытовой или деловой разговор, интервью, дебаты, дискуссия. Эти диалоги различаются по разным параметрам (Гез, Гальскова, 2006, с. 204):

- количество участников в диалоге (два, несколько);
- отношения участников диалога (симметричные, асимметричные);
- чередование акций – реакций (частое, редкое, отсутствует);
- заданность темы или коммуникативного задания (сообщается или нет заранее);
- развитие темы (описательное, ассоциативное, аргументированное);
- характер социальной ситуации (симметричные диалоги – обмен мнениями, разговор на бытовую тему; асимметричные диалоги – беседы с консультантами/ продавцами магазина, опрос).

Е. Н. Соловова выделяет свободные и стандартные (типовые) диалоги и уточняет, что в реальной жизни чаще всего мы сталкиваемся со стандартными диалогами, хотя нам может казаться, что больше со свободными (Соловова, 2006, с. 179). Но, если подумать, такие ситуации, как совершение покупок в магазине, беседа между водителем и пассажиром, все они стандартизированы, порой даже разговор между родителем и ребенком (Как дела? Как в школе? и т.д.). Тогда к свободным диалогам можно относить дискуссии, беседы на какую-то тему, дебаты, интервью, то есть когда четко не регулируются

«содержательные границы общения» и общая логика развития разговора. Все же стоит заметить, что в реальной жизни граница между стандартным и свободным диалогом может быть нечеткой и подвижной, один диалог может перетекать в другой и наоборот.

Высшим уровнем владения диалогической речи считается свободное ведение разговора в паре или группе.

Однако целью обучения диалогической речи в средней общеобразовательной школе является формирование умений диалогической речи. В учебнике О. И. Трубициной умения диалогической речи определяется как «способность реализовывать в процессе иноязычного общения коммуникативное взаимодействие и взаимопонимание путем обмена речевыми высказываниями в соответствии с коммуникативными задачами и ситуацией общения, межличностными отношениями между собеседниками» (Трубицина, 2018, с. 234).

Согласно ФГОС, к ученикам предъявляются определенные требования (См. Приложение 1).

В примерной программе по французскому языку утверждается, что при обучении диалогической речи в основной школе диалог может состоять от 3 реплик для 5—7 классов, до 4—5 реплик для 8—9 классов со стороны каждого обучающегося. Продолжительность диалога колеблется от 2,5 до 3 мин для 9 класса.

Один из главных критериев сформированности диалогических умений является успешность решения коммуникативных задач. В качестве способов контроля можно предложить групповую беседу на определенную тему, дискуссию, дебаты или ролевая игра. В процессе проведения подобных «мероприятий» учитель отмечает допущенные учениками ошибки и, соответственно, осуществляет контроль.

Наиболее оптимальным вариантом контроля уровня сформированности диалогических умений может считаться работа учащихся с карточками, в которых представлена тема, коммуникативная ситуация и задача.

Также существует особый критерий для учителя иностранного языка, который заключается в уровне владения учениками отобранным для отдельных классов иноязычное коммуникативное ядро с набором диалогических единств. Здесь главным критерием выступает умение адекватно и не мешкая реагировать на реплику – стимул в определенной коммуникативной ситуации и реагировать репликой – реакцией с учетом данной коммуникативной ситуации (Филатов, 2004).

Обучая диалогической речи учащихся средней общеобразовательной школы, учитель может столкнуться с определенными трудностями, которые могут быть связаны как с психологическим компонентом диалогической речи, так и лингвистическим.

Во-первых, Е. Н. Соловова определяет такую трудность, как страх сделать ошибку в силу застенчивости, предчувствия жестокой критики (Соловова, 2006, с. 167). В качестве решения этой проблемы, предлагается создание на уроке доброжелательной обстановки, где сам учитель не боится признавать собственные ошибки или незнание чего-либо. К тому же, следует не разрешать ученикам резко критиковать, высмеивать и указывать на ошибки своих одноклассников. Кроме того, можно использовать больше групповую, парную работу, где ситуация успеха создается гораздо легче, а также использовать различные средства для мотивации учащихся.

Во-вторых, может возникнуть ситуация, когда ученикам нечего добавить, рассказать по теме в силу недостаточности языковых или речевых средств. Решить данную проблему можно, соблюдая некоторые правила. Например, необходимо подбирать задания на основе уже известного лексического, грамматического материала, грамотно отбирать материал. Помимо того,

ученики должны быть знакомы с различными видами реплик и уметь их употреблять в речи, со структурой высказывания. Важную роль играют тренировочные упражнения, которые помогают отработать в речи некоторые структуры, а затем успешно их применять, в частности, в диалогической речи. Если есть такая возможность, то учет межпредметных связей может быть эффективным. Наконец, одна из главных составляющих успешного обучения диалогической речи является использование различного вида опор.

Третья трудность заключается в непонимании учащимися речевой задачи, которая перед ними ставится. Чтобы с ней справиться, учителю следует четко представлять конечную цель, что он хочет получить на выходе, а также заранее четко формулировать задание, постараться поставить себя на место учеников и осознать, смогут ли они выполнить это задание, понятно ли оно им. По возможности, учитель может объединять учеников в пары/ группы в зависимости от их уровня подготовки.

Еще одну трудность, которую выделяет Е. Н. Соловова, заключается в том, что один/ два ученика говорят, а остальные предпочитают отмалчиваться. В данном случае можно предложить больше использовать парные и групповые режимы работы во время урока. К тому же, довольно эффективно использовать игровые ситуации, в ходе которых мотивация учащихся заметно поднимается. Тогда, даже если кто-то один говорит, остальные не сидят без дела, но что-то записывают, выполняют свое задание и т.д.

Говоря о технологии обучения диалогической речи, при ее обучении принято выделять два способа: «путь сверху» (дедуктивный, аналитический, т.е. от общего к частному) и «путь снизу» (индуктивный, синтетический, т.е. от частного к общему) (Трубицина, 2018, с. 238).

Первый способ подразумевает освоение диалога-образца, работу с ним, а затем на его основе создание своего диалога, соответственно, включает в себя несколько этапов. На первом этапе, со стороны учителя, снимаются возможные

языковые трудности, формулируется установка, и разрабатываются задания на понимание прочитанного или прослушанного диалога. В свою очередь, учащиеся прослушивают или прочитывают диалог, затем выполняют разработанные учителем задания на понимание, далее диалог вторично прослушивают с обращением внимания на интонацию, а после повторяют реплики диалога.

На следующем этапе учителю необходимо подготовить языковой материал для того, чтобы его можно подставить в диалог-образец, составить аналогичные микроситуации для обучения использовать различные реплики и подготовить функциональные опоры для того, чтобы учащиеся могли воспроизвести диалог. В свою очередь, сами учащиеся прочитывают по ролям, диалог-образец, заучивают его наизусть, далее воспроизводят. Затем, они выполняют различные типы условно-коммуникативных упражнений, разыгрывают диалог.

Последний этап подразумевает составление учителем учебно-речевых ситуаций для будущих собственных диалогов учеников и отбор или создание дополнительных опор. Ученики, собственно, создают свои диалоги на основе новых ситуаций.

Таким образом, при дедуктивном способе большинство действий базируются на запоминании и репродукции, то есть идет активная работа с памятью, однако при этом действия не всегда получается замотивировать, а значит, стимулировать к работе (Филатов, 2004, с. 266).

При втором способе исходной единицей является некое диалогическое единство, из которого в дальнейшем разворачивается диалог с помощью различных опор. При работе с инфографикой используется индикативный способ. Этот способ также содержит несколько этапов работы.

На первом этапе учащиеся овладевают отдельными репликами (утверждение, запрос информации, просьба и т.д.), затем соотносят их друг с

другом (утверждение – переспрос, приглашение – согласие/ несогласие). Таким образом, на данном этапе усвоения происходит, как формирование и совершенствование речевых навыков, так и развитие умений диалогической речи, которые и дают возможность учащимся принимать участие в иноязычной коммуникации в виде одного диалогического единства, состоящего из разных сочетаний изученных лексико-грамматических средств.

Далее, учащиеся овладевают различными типами микродиалогов (диалог-обмен мнениями, диалог-расспрос и др.). После, по мере усложнения, они овладевают уже умениями вести цельный диалог, который в себя включает несколько типов микродиалогов.

Последний этап представляет для учащихся составление диалогов в соответствие с ситуацией, заданной учителем с применением различных видов опор (тема, картинка, текст и др.).

В комплекс упражнений для обучения диалогической речи входят подготовительные и речевые упражнения. При работе с первым типом тренируется определенный языковой материал, другими словами, приобретаются навыки оперирования фонетическими, лексическими и грамматическими навыками, а их суть сводится к многократному повторению какой-то иноязычной формы. Упражнения второго типа имеют такую же задачу, однако они еще решают более сложные коммуникативные задачи, помогают сформировать готовность включиться в иноязычную коммуникацию, и заключаются они в конструировании этой языковой формы для передачи информации, своих мыслей и т.д.

Комплекс упражнений для развития диалогической речи подразумевает три серии заданий (Скалкин, 1989, с. 36): аспектно-тренировочные (отработка языкового материала), упражнения для развития умений реплицирования и коммуникативные упражнения.

Аспектно-тренировочные (подготовительные) упражнения состоят из следующих компонентов: инструкция, образец; стимул; реакция. В них входят отражательные упражнения, которые направлены на отражение предъявляемых звуков, словосочетаний, фраз и т.д. Можно выделить упражнения с сиюминутным отражением или мнемоническим (по памяти).

Например:

- Où sont mes lunettes?
- Voici tes lunettes.
- Pourquoi est-ce que tu as les cachés?
- Je les ai cachés?
- Oui, pourquoi les as-tu cachés?
- Je ne les ai pas cachés.

Еще одни упражнения в этом типе – подстановочные, которые также обеспечивают многократную повторяемость одних и тех же речевых образцов. Например: As-tu des projets pour ce week-end? (ce dimanche/ ce soir etc.)

Следующий подтип – трансформационные упражнения. При коммуникативности речевой операции они подразделяются на формально-академические (Например, поставьте исходные фразы в вопросительную форму), условно-коммуникативные (Например, уточните место расположение/ адрес). По типу «речевой реакции» выделяют следующие виды трансформационных упражнений: информативного (уточнение, обещание), негативного (несогласие, отрицание), повелительного (указание, просьба), эмоционального (удивление, сомнение) плана.

Последним подтипом тренировочных упражнений являются конструктивные упражнения, в которых преобладает творческое начало, когда есть собеседник и его определенная реакция на стимул (Например, согласись со

словами своего соседа; повтори предложение, которые ты услышишь и добавь что-либо, что ты считаешь логичным в данной ситуации и т.д.).

Следующим этапом В. Л. Скалкин выделяет упражнения для развития умений реплицирования. Первая группа упражнений, одна из самых распространенных, – вопросно-ответные, в нее входят всевозможного рода вопросы. Далее следуют репликовые упражнения, и в соответствие с разновидностями диалогических единств они бывают в виде утверждение-вопрос, утверждение-утверждение/отрицание и др.

Еще один подтип упражнений для реплицирования является условная беседа, т.е. «учебный диалог свободной беседы» (Скалкин, 1989, с. 49). В зависимости от цели реплики в беседе могут быть следующего содержания: запрос необходимой информации, уточнение, выражение своих чувств и т.д. Предлагается такая схема работы: учитель задает какую-то тему (Например, *j'ai regardé un film intéressant*), далее ученики по очереди задают всевозможные вопросы (Например, *comment s'appelle-t-il? De quoi s'agit-il? etc.*).

И наконец, дополнительные ситуации – последний тип в этой группе упражнений. Это разновидность ситуативных упражнений, смысл которых в том, чтобы учащиеся дополнили, завершили описание определенной совокупности обстоятельств, сделали вывод. Само описание дается в достаточном кратком виде, возможно, в виде карточек.

Заключительная третья группа упражнений для развития диалогических умений это коммуникативные упражнения, обладающие реальной мотивацией для учащихся и выполняемые в индивидуальной или групповой форме. Первый распространенный вид это тематическая полидиалогическая беседа, когда учитель задает вопросы на определенную тему всему классу. Следующий вид это вопросы учащихся, т.е. когда ученики задают друг другу вопросы.

Далее, можно выделить формат пресс-конференции, которая также предполагает поставку вопросов одному лицу, но уже с распределением ролей

между участниками. И как разновидность пресс-конференции выделяют интервью.

Еще одним видом коммуникативных упражнений принято считать учебно-речевые ситуации, в которых ученикам предоставляется полная свобода в выражении своих мыслей в заданной проблемной ситуации.

Последними типами данной группы упражнений являются дискуссия, лингвистические и ролевые игры.

1.2. Использование опор в обучении диалогической речи

Важным моментом в обучении диалогической речи является характер опор, с помощью которых выполняются упражнения. Методике использования опор уделяется много внимания.

Опора рассматривается как «информационная поддержка речевого и неречевого характера, стимулирующая коммуникативную деятельность и направляющая ее формирование на всем протяжении путем указания на способы ее реализации» (Трубицина, 2018, с. 228).

Также в статье Е. В. Барбаковой рассматривается определение «опоры» в двух смыслах. В широком смысле она определяет опору как «методическую помощь в виде всей обучающей, в том числе, управляющей деятельности, проявляющейся в каждом компоненте системы обучения и направленной на переход управления в самоуправление» (Барбакова, 2009, с. 2).

В узком смысле опора определяется как некая информационная подсказка речевого или неречевого характера, мотивирующая на осуществление коммуникативной деятельности и обеспечивающая направление ее формирование на способы реализации.

Опоры – это гибкое и эффективное средство обучения. Под средством обучения понимается все то, что оказывает помощь в процессе обучения иностранному языку в классе и дома (Шеховцова, 2004, с. 52). Эти средства могут быть:

- обязательными и вспомогательными;
- техническими и нетехническими;
- ориентированными на ученика и на учителя.

Опоры носят индивидуальный характер: более подготовленные учащиеся используют минимальные опоры, более слабые – развернутые (в форме, готовой к употреблению). Важно, чтобы учащиеся соотносили с пунктами своего будущего плана высказывания, составляя его программу, таким образом. Кроме того, немаловажно, чтобы опоры содержали материал, придающий высказыванию личностную эмоциональную окраску (например, «по-моему...», «на мой взгляд...») (Рогова, 1991, с. 129).

Опоры относятся к вспомогательным, нетехническим, ориентированным на ученика средствам обучения.

Количество опор определяется в зависимости от конкретных условий обучения (Соловова, 2006, с. 177). В основу выбора опор Е. Н. Соловова предлагает поставить следующие критерии:

- возраст и уровень общей образованности учащихся;
- уровень владения языком всего класса;
- особенности речевой ситуации;
- характер речевого задания/ степень понимания речевой задачи всеми участниками общения;
- индивидуальные особенности учащихся.

Существует определенные классификации опор, в основе которых лежат различные критерии. В учебнике О. И. Трубициной по сложности,

характеризующейся величиной выраженностью смысла, выделяют следующие опоры (Трубицина, 2018, с. 229):

- содержательные (включают предметное содержание речи и средства ее выражения);
- смысловые (наталкивают на общий смысл).

По степени участия учащихся в создании опор выделяют:

- объективные (когда ученикам предоставляются уже готовые опоры);
- субъективные (когда ученики создают опоры самостоятельно).

По способу представления материала рассматривают:

- вербальные;
- художественно-изобразительные;
- графические.

Раскрывая эти опоры, стоит сказать, что к вербальным опорам относят речевые ситуации, ключевые слова, вопросы, пословицы и поговорки, логико-синтаксические схемы, план.

К художественно-изобразительным опорам можно отнести картинки на определенную тему, сюжетные картинки и фотографии.

Последний вид опор, графических, включают в себя всевозможные структурные схемы, графики, рисунки, диаграммы, инфографику. В свою очередь, графические опоры делятся на символические (графики, диаграммы), схематические (план города, квартиры и т.д.) и вербально-схематические (ментальные карты, таблицы, логико-дескриптивные схемы, функциональные опоры).

Если обратиться больше к визуальным опорам, то в образовательном процессе сложилось несколько техник визуализации учебной информации, которые хотелось бы раскрыть подробнее (Морозова, 2017).

Среди них, таймлайн (от англ. timeline – букв «линия времени») – это временной отрезок, на котором в хронологическом порядке отражаются события. Такие отрезки могут применяться при изучении биографии и творчества художника или писателя. Также, таймлайн может быть полезен при работе с проектной деятельностью для отражения на линии основные этапы проекта.

Следующий вид –интеллект-карта (ментальная карта и т.д.), которая графически позволяет представить идеи и мысли в виде схемы. Данный визуализации информации может эффективно использоваться во время мозговых штурмов.

Еще один вид визуальных опор – скрайбинг (от английского «scribe» – набрасывать эскизы или рисунки), который помогает визуализировать информацию с помощью графических символов, знаков, отображая доступным способом содержание высказывания, внутренние связи.

Нельзя не упомянуть инфографику – еще один графический способ представления информации в виде красочных графиков, диаграмм, таблиц и т.д.

Отдельно можно выделить функциональные опоры, которые являются одними из самых эффективных опор. Словарь Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина определяет функциональную опору как «наглядные материалы в виде схем, таблиц, формул, графиков, диаграмм; используется для развития устной речи, организации бесед, дискуссий, обучения на основе проектов» (Азимов, Щукин, 2009). Они представляются речевыми задачами, выстроенными в определенной последовательности для каждого участника диалога таким образом, что образуют функциональную модель диалога. Например, приглашение-> уточнение-> сообщение-> согласие.

Названные опоры могут относиться как к монокодовым, так и к поликодовым опорам. Поликодовые основываются на вербальном тексте или

изображении, монокодовые включают в себя ментальные карты, неполные предложения, плакаты, карикатуры и многое другое.

Шатилов выделяет следующие виды опор на среднем этапе обучения диалогической речи (Шатилов, 1986, с. 76):

- речевая ситуация, представленная наглядно (картинки, сцены из фильмов);
- реальна или воображаемая ситуация;
- заголовки, ключевые слова и выражения;
- тема или мотивы разных тем;
- текст (диалогического или монологического характера).

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез разделяют опоры на этапе развития подготовленной речи и неподготовленной (Гальскова, Гез, 2006, с. 214). В первом случае порождение самостоятельного высказывания происходит:

- с помощью вербальных опор (ключевые слова, план, тезисы, заголовки и т.д.);
- с опорой на источники информации (картинка, фильм, передача и т.д.);
- с опорой на изученную тему.

Во втором случае высказывание строится за счет:

- опоры на источник информации (книгу, статью, картину, художественный или документальный фильм);
- опоры на жизненный и речевой опыт учащегося (на однажды увиденное или прочитанное, на собственное суждение, на фантазию и т.д.);
- опоры на проблемную ситуацию (например, во время ролевых игр, дискуссий).

Существуют определенные требования, предъявляемые к опорам (Трубицина, 2018, с. 231):

- используемые опоры должны отвечать возрастным особенностям учащихся и их уровню развития индивидуально-речевого опыта в иностранном языке;
- установка вида опоры должна соответствовать ее адекватности цели упражнения;
- художественное оформление, при подборе материала нужно обращать внимание на цветовую гамму, так как определенные цвета вызывают определенный эффект на эмоциональное и физиологическое состояние учеников;
- рациональная последовательность предъявления различных опор должна учитывать лингвopsихологические особенности, в частности, диалогической речи, уровень ее сформированности и этап формирования;
- наличие речевой задачи, которая выступает как стимул к совершению коммуникации. Она создает мотивацию учащимся для совершения высказывания, направляет его, помогает вызвать ассоциации.

1.3. Инфографика как одна из видов опор

В настоящий момент перед учителями стоит актуальная задача найти более эффективные способы представления информации учащимся.

В образовании всегда широко использовались опорные таблицы, схемы, дидактические наглядные материалы.

Предпосылки к использованию материала на основе визуализации (Вульфович, 2016):

- На сегодняшний день информация, представленная в визуальном виде, привлекает внимание в 30 раз чаще, чем информация в любом другом виде;

- Было установлено, что по сравнению с текстовой информацией, визуализированная обрабатывается в 60000 быстрее;
- К визуалам относят 65% населения, лишь потом идут аудиалы и кинестетики.

Многие ученые занимались проблемой методологии визуализации учебной информации. Например, такие как Д. Желязны, Д. Ланков, В. В. Лаптев и другие (Ермолаева, Лапухова, Герасимова, 2014).

Сейчас ученые стараются разграничить понятия «визуальный» и «наглядный». Наглядный – значит показательный, когда учитель что-то наглядно показывает. В свою очередь, «визуальный» означает выражение какой-то мысли в готовом образе. Касательно процесса визуализации, можно его охарактеризовать, как превращение мысли в наглядный образ, и результат визуализации может служить опорой, в том числе, для диалогической речи.

Как уже было сказано, одним из способов визуализации является инфографика. Обратимся к ее определению. В своей книге М. Смикиклас дает следующее определение инфографики «такой вид иллюстрации, где совмещаются данные и дизайн, что позволяет людям и организациям в краткой форме доносить информацию до аудитории» (Смикиклас, 2014, с. 12).

В своей научной статье Ж. Е. Ермолаева, О. В. Лапухова и И. Н. Герасимова приводят определение В. Лаптева (Ермолаева, Лапухова, Герасимова, 2014, с. 2): «Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которого лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний».

Может показаться, что явление инфографики совсем новое и зародилось недавно. На самом деле, на протяжении истории человечества повсеместно использовались какие-то значки, символы, изображения, чтобы передать какую-либо информацию. Сейчас это приняло новые формы, и инфографика все больше и больше распространяется (Kane, Pear, 2019).

В статье В. В. Лаптева перечисляются некоторые признаки инфографики, по которым ее можно отличить от изображения (Лаптев, 2013). Среди них, схематичность, которая помогает сконцентрировать наше внимание на каких-то данных, числах, условность, которая выражается в зашифровке создателя инфографики и расшифровки читателя, и наконец, эстетичность.

В качестве достоинств применения инфографики в обучении можно назвать:

- ее универсальность (в виде инфографики можно представить практически любую информацию);
- повышение мотивации учащихся;
- более эффективное восприятие информации, понятий;
- увеличение способности критически мыслить, создавать и развивать идеи;
- увеличение способности запоминать и воспроизводить информацию.

Однако можно также выделить недостатки данного инструмента визуализации:

- поиск и, особенно, создание инфографики может занять большое количество времени;
- создание инфографики требует наличие творческого начала;
- не всегда можно отразить всю необходимую информацию и сделать так, чтобы она была читабельна.

Выделяют несколько типов инфографики в зависимости от рассматриваемого критерия (Масылюк, 2017, с. 5). Так, по виду представления информации существует:

- инфографика в числах в картинках, которая позволяет представить числовые данные;

- инфографика расширенным списком, которая может включать в себя статические данные, таймлайн, факты;
- процесс и перспектива, которые служат для отображения сложного процесса и представления некоторой перспективы.

По способу отображения информации различают:

- статичная (представляет собой одно изображение без каких-либо анимированных элементов, самый распространённый вид инфографики);
- динамичная (содержит анимированные элементы), может подразделяться на:
 - интерактивную (ученики могут взаимодействовать в какой-то мере с динамическими данными);
 - видеоинфографику (подразумевает небольшой видеоряд, в котором сменяются изображения, данные, текст).

По типу источника выделяют инфографику:

- аналитическую (создается на основе аналитических данных);
- новостную (создается на основе какой-то новости);
- реконструкции (создается на основе данных о каком-либо событии, представленном в хронологическом порядке).

Таким образом, инфографику можно найти на просторах Интернета, а именно на таких сайтах как [pinterest.ru](https://www.pinterest.ru), [yandex.ru](https://www.yandex.ru), [google.com](https://www.google.com).

Кроме того, при необходимости, учитель может создать инфографику самостоятельно. Для этого можно использовать различные компьютерные программы, такие как Microsoft Office Power Point, Microsoft Office Word, Paint. Но, в связи с тем, что совершенно с нуля создать инфографику самостоятельно может оказаться нелегкой задачей, к тому же, данные программы могут быть не достаточно функциональными, поэтому можно воспользоваться ресурсами сети

Интернет, предлагающими разнообразные готовые шаблоны. Рассмотрим несколько сайтов для создания инфографики (Немец, 2018):

1. Canva.com – достаточно легкий в использовании сервис, подходит для начинающих, кто только пробует впервые создавать инфографику, какие-то элементы, значки легко переносить, просто нажав на них и переместив, присутствует большое количество шаблонов.
2. Piktochart.com – еще один сервис, который позволит превратить сухие данные в красочную инфографику всего в несколько кликов, также содержит всевозможные шаблоны, а также линейку, с помощью которой можно выровнять объекты, присутствуют дополнительные возможности на платной основе.
3. Easel.ly – следующий сервис предлагает огромное количество готовых шаблонов, которые можно переделать и дополнить по своему усмотрению, а также возможность изменять шрифт, выбирать любую цветовую гамму. Единственное на что нужно обратить внимание, так это на платную функцию по сохранению готовой работы. Но из этого положения можно выйти, сделав скриншот.
4. Visme.co – данный ресурс предлагает готовые шаблоны, распределенные по категориям, всевозможные значки, символы и многое другое, а также позволяет добавлять в инфографику анимацию.

Однако для того, чтобы создать качественную инфографику, следует соблюдать некоторые принципы ее создания (Масылюк, 2017, с. 6):

- своевременность;
- привлекательная, понятная для учеников тема;
- плавный, красивый, эффективный дизайн;
- учёт возрастных особенностей и возможной сферы интересов;
- внутренняя целостность;
- эмоциональные цвета;

- качественные диаграммы;
- выбор масштаба;
- создание истории;
- выбор интересных фактов;
- упрощение.

Можно выделить несколько этапов создания инфографики (Степанова, 2016):

- I. Выбор темы. Очень важно выбрать актуальную, востребованную, интересную ученикам тему.
- II. Сбор информации. Необходимо собрать актуальную, достоверную информацию, постараться найти интересные факты.
- III. Сортировка информации.
- IV. Выбор типа инфографики и ее инструментов, которые бы хорошо донесли информацию.
- V. Создание наброска.
- VI. Оформление инфографики на основе наброска.

На уроках иностранного языка при обучении диалогической речи с помощью готовой инфографики можно выполнять следующие задания (Вульфович, 2016):

- использовать инфографику для прогнозирования будущей темы;
- актуализировать изученную лексику по какой-либо теме с опорой на инфографику в вопросно-ответной форме, например;
- применять инфографику в качестве плана для создания диалога;
- создать диалог с целью изучить представленные факты в инфографике;
- устанавливать достоверность приведенных в инфографике утверждений, найти им подтверждение либо опровержение в других источниках;
- также в формате диалога между учениками/ между учителем и учениками сравнивать информацию, представленную в инфографике;

- создавать инфографику, основанную на пройденном материале (тайм-лайн с событиями, схема персонажей и др.), и использовать ее для создания в дальнейшем диалога;
- создавать инфографику с ключевыми понятиями по теме.

В любом случае, работа с инфографикой – это новое веяние, в связи с этим, необычное, а поэтому интересующее учащихся занятие.

Выводы по главе I:

Таким образом, в первой главе данной выпускной квалификационной работы приводится подробная характеристика диалогической речи с психологической и лингвистической точки зрения, приводятся несколько определений диалогической речи, подробно разбираются многочисленные виды диалогов и реплик, перечисляются умения, которые развиваются благодаря диалогической речи. Кроме того, выделяются трудности, с которыми может столкнуться учитель при обучении диалогической речи, и способы их преодоления. Отдельно рассматривается технология обучения диалогической речи, способы обучения диалогической речи, различные типы упражнений. Далее, подробно анализируются опоры, используемые при обучении данному виду речи, дается их определение, рассматриваются различные точки зрения на их классификацию. Последний параграф посвящен такой визуальной опоре как инфографика, рассматриваются предпосылки к ее использованию в обучении, ее определение, характерные особенности, виды инфографики, а также достоинства и недостатки, этапы ее создания, ресурсы, где учитель может найти инфографику либо создать ее самостоятельно, принципы создания и работы с ней и т.д.

Глава II. Методика работы с инфографикой при обучении диалогической речи

2.1. Возрастные особенности учащихся основной школы

Прежде всего, необходимо ознакомиться с возрастными особенностями учеников основной школы. Ведь учитывая их, можно подобрать материал и вести уроки так, чтобы это было более эффективно. Средний школьный возраст (от 11-12 до 15 лет) является переходным от детства к юности и совпадает с обучением в школе, характеризуется серьезной перестройкой организма.

Дети этого возраста проявляют желание быть на достойном положении среди своих сверстников, членов семьи, поэтому они так тщательно пытаются избежать одиночества в классе, в компании друзей. Таким образом, на первом плане у них стоят отношения с окружающими их людьми, возможно подражание идеальному образу, которые они выбирают сознательно или нет для себя. Подростки в данном возрастном периоде уже стараются отвергнуть все детское, часто предаются своим мечтаниям и очень обижаются на критику их мечт. Вместе с тем, они довольно требовательны к окружающим, обращают внимание на то, выполняются ли обещания со стороны взрослых (Зимняя, 2000).

Восприятие ученика данного возраста становится более целенаправленным, организованным, нежели восприятие ученика младшей школы. В каких-то случаях оно поражает своей глубиной и тонкостью, а порой, наоборот, поверхностной. Именно в этом возрасте дети зачастую отличаются неумением соотносить восприятие окружающего мира с изучаемым материалом, поэтому им необходимо об этом напоминать.

Также, учителю необходимо обратить внимание на такую характерную черту, как особую избирательность учащихся, то есть им интересны незаурядные уроки, необычные дела, они способны в течение продолжительного времени сосредотачиваться на одном явлении, материале.

Вместе с тем, повышенная утомляемость, легкая возбудимость, склонность ко всему нетипичному может оказаться причиной переключения внимания. Здесь может помочь такая схема организации учебного процесса, когда у учеников просто не остается возможности отвлекаться, а приходится быть полностью вовлеченным в него (Подласый, 2004).

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез отмечают, что для данной возрастной группы характерны проявления «взрослого» поведения, то есть отказ от дополнительной помощи, неудовлетворение контролем за их деятельностью, меняется память, становится более логичной, последовательной (Гальскова, Гез, 2006, с. 197). Более того, в обучении все больше используются такие методы, как поиск главного, выделение основных пунктов, что, в свою очередь, облегчает процесс запоминания и дальнейшего воспроизведения.

В данном возрастном периоде происходят изменения в мыслительной деятельности. Мышление становится более последовательным, систематизированным. Способность к абстрактному мышлению становится лучше. Проявляется новая черта – критичность. Подростки уже не доверяются слепо авторитету учителя или учебного пособия. К тому же, это идеальное время для раскрытия творческого потенциала учащихся. Ученики основной школы проявляют повышенную общительность, что может благоприятно сказываться на групповой работе, например, при проведении различного рода игр.

Этой возрастной группе учащихся нравится высказывать свое мнение по каким-то вопросам, рассуждать, пускай порой эмоционально, впечатлительно и даже грубо. Они начинают осознавать себя как личность, которая принадлежит к определенному обществу со своими культурными и языковыми особенностями. Дети учатся выстраивать отношения с различными группами людей с учетом норм взаимоотношений, принятых в них, а также размышлять над своим поведением, уметь оценивать собственные возможности.

В этом нелегком возрастном периоде у детей постепенно проявляется «чувство взрослости», формируется внутреннее представление о себе, осознаются собственные интересы (Зимняя, 2000). У учеников зарождается интерес к определенной профессии, который в старших классах окончательно утверждается либо опровергается.

Таким образом, педагогу необходимо принять во внимание данные психологические особенности учеников основной школы и, учитывая их, грамотно строить свою работу.

2.2. Критерии отбора материала для обучения диалогической речи

Обратимся к критериям отбора материала для обучения диалогической речи и начнем с текстового материала, на основе которого может создаваться диалог.

Прежде стоит отметить, что современные учебники располагают огромным количеством учебных текстов. Они представляют ценность для развития умений диалогической речи своим содержанием, а также способствуют формированию межкультурной языковой компетенции.

Одно из самых важных условий – любой текст, рассматриваемый в процессе обучения в качестве основы для коммуникации, должен быть интересным, занимательным, безусловно, насыщенным информацией и отвечать возрастным рамкам учеников. Изучаемый текстовый материал призван активизировать учащихся его обсудить, сформировать умение передавать усвоенную информацию.

Как правило, тексты включают в себя содержательную часть (информативность и смысловую законченность), языковые трудности (определенный процент незнакомой лексики) и иллюстративный материал.

Работая с текстовым материалом, необходимо заострять внимание учащихся на теме текста, его вида, логической и жанровой композиции текста.

При отборе учебных ситуаций для создания диалога, необходимо подобрать такие, которые бы были интересны ученикам. Например:

- «Les vacances»;
- «Au café»;
- «Au cinéma»;
- «La préparation d'un pique-nique» etc.

Также, необходимо не забывать о таком критерии, как языковая подготовка учащихся – материалы, предоставляемые учащимся, должны быть посильны для них.

Таким образом, основными критериями для отбора текстового материала являются его информативность, аутентичность, жанровое разнообразие, доступность учащимся (Мыльцева, 2016, с. 175).

Кроме текстовых материалов, для обучения диалогической речи используются иллюстративные, например, инфографика. Существуют следующие критерии её отбора:

- актуальность темы (ориентация на аудиторию) – необходимо искать такую инфографику, которая бы заинтересовала учащихся, вызвала у них желание высказаться;
- простота и краткость (отражение самой главной информации, отсутствие большого количества деталей) – наличие большого количества деталей может отвлечь внимание учеников, и тогда работа с инфографикой может стать неэффективной;
- читабельность – текст в инфографике должен быть отчетливо виден при распечатывании либо достаточно приближен на проекторе;

- отсутствие недостоверных сведений – учителю необходимо постараться проверить инфографику на предмет достоверности материала, если это какие-то факты, нестатистический материал, так как важно, по возможности, знакомить учащихся с проверенной информацией. Кроме того, у самих учеников могут возникнуть вопросы, учитель должен быть готов обосновать те или иные факты;
- качественные диаграммы, таблицы;
- баланс текста и графики;
- красочность и визуализация;
- креативность;
- точность и организованность информации;
- эстетическая привлекательность.

Таким образом, существует множество критериев для отбора материала для обучения диалогической иноязычной речи, и перед учителем стоит непростая задача их все соблюсти, поэтому нужно постараться найти такой материал, который бы отвечал как можно больше критериям.

2.3. Анализ учебно-методического комплекса

Изучив критерии отбора материала для обучения диалогической речи, можно перейти к анализу УМК по французскому языку на предмет наличия необходимых материалов для обучения диалогической речи.

Рассмотрим УМК «Французский в перспективе» («Le français en perspective») для 8 класса под авторством Е. Я. Григорьевой и Е. Ю. Горбачевой, который включает в себя программу, рабочую программу, учебник, аудиокурс, рабочую тетрадь.

Данная линия учебников предназначена для учащихся, изучающих французский язык, как первый иностранный язык на углубленном уровне в школе. Их главная цель обучения французскому языку это формирование коммуникативной компетенции у учащихся, которая проявляется в способности к осуществлению межкультурного общения. К тому же, цель заключается и в развитии ее компонентов: социокультурного, компенсаторного, социолингвистического и т.д. Кроме того, данный УМК обеспечивает эстетическое воспитание, расширяет картину мира, развивает подрастающую личность ученика.

В данном учебнике представлены следующие задания, направленные для обучения диалогической речи (Григорьева, Горбачевой, 2011):

- Écoutez les dialogues sans regarder le livre et dites... Lisez les dialogues à haute voix. Jouez-les. Imitz les intonations (с. 38);
- Inventez votre dialogue: une mère et sa fille sont dans un magasin, elles choisissent un pull – Дана схема диалога по ролям: La mère voit un pull et le conseille à sa fille. La fille exprime une autre préférence etc.;
- Débats: Qu'est-ce que la publicité? Quels sont ses buts? Peut-elle avoir une utilité ou au contraire est-elle nuisible? etc. (с. 71);
- Écoutez le dialogue «Dans une librairie-papaterie» 2 fois. Après la 2^{ème} écoute reconstituez le dialogue ci-dessous (с. 71);
- Créez votre dialogue à vous. C'est vous qui choisissez la situation et les rôles (с. 78). Дается схема диалога;
- Créez votre dialogue à vous (с. 116);
- Jouez le dialogue. Distribuez les rôles. Imitz les intonations des speakers. Donnez de la personnalité à chacun des personnages. Créez votre dialogue (с. 153).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данном учебнике не так много заданий на работу с диалогом, на его создание. Каждый новый тематический раздел начинается с прослушивания диалога по теме, тексты эти

довольно объемные. В качестве опоры для создания собственного диалога чаще всего предлагается опорная схема диалога либо готовый диалог. Иллюстрации присутствуют, однако инфографика не представлена в этих упражнениях. Возможно, это связано с тем, что само понятие инфографики в образовании еще ново, и авторы учебников еще не интегрировали данный вариант визуального представления информации.

Обратимся к следующей линии УМК под названием «Твой друг французский язык» для 7 класса под авторством А. С. Кулигиной и А. В. Щепиловой. В состав УМК входят рабочая программа, учебник, аудиоприложение к учебнику, рабочая тетрадь, языковой портфель и книга для учителя.

Учебник из данного УМК предназначен для учащихся, изучающих французский язык как первый иностранный язык со второго класса. Его цель включает развитие личности учеников, формирование способности к межкультурной коммуникации.

Посмотрим, какие задания на формирование диалогических умений представлены в учебнике (Кулигина, Щепилова, 2014):

- On se parle. Je demande à un copain ou à une copine de répondre à mes questions (с. 5). Даны вопросы;
- Je parle à un (une) camarade. Il (elle) me pose des questions et je lis les réponses ci-dessous (с. 6). Ответы даны;
- Tu n'aimes pas te retrouver sans copains à la récré ou dans une soirée. Tu le dis à tes deux copains/ copines et tu ajoutes que tu as noué de nouvelles amitiés. Ils/ elles veulent savoir tout sur tes nouvelles connaissances. Réponds à leurs questions (с. 7);
- Avec mon copain/ ma copine de classe j'imagine des situations où je peux employer les expressions imagées de la colonne A (с. 8);

- Je pose ces questions à un (une) camarade. Il/ elle me répond (с. 15). Вопросы даны;
- Par groupes de trois vous échangez vos points de vue sur la mode (с. 15). Даны опорные фразы;
- Je joue une scène avec un copain/ une copine. Je demande s'il/ elle a aimé les vêtements du catalogue ci-dessus, On fait des appréciations (с.17). Даны опорные слова, реплики;
- J'associe les questions et les réponses (с. 19);
- Par groupe de deux, on discute de la mode. L'un est pour, l'autre est contre les vêtements de mode etc. (с. 21);
- Je parle à mon voisin ou à ma voisine. Je lui pose quelques questions. Je veux savoir s'il/ si elle... (с. 80). Даны опорные фразы, подсказывающие, что нужно спросить;
- Je demande à mes deux camarades de classe quel est leur art préféré. Ils m'en parlent en argumentant leur choix. Ensuite, ils me posent des questions sur mes goûts artistiques (с. 115).

Проанализировав данный учебник, можно сказать, что в нем представлено большое количество упражнений для развития умений реплицирования (вопросно-ответная форма, работа с диалогами в паре, в тройке на различные темы, зачастую это вариант дебатов), подготовительные упражнения практически отсутствуют. В качестве опор предлагаются опорные фразы и слова, пройденный материал. Но снова мы не наблюдаем заданий, связанных с инфографикой, скорее всего, по тем же причинам, что и в других пособиях.

Рассмотрим еще один УМК под авторством Н. А. Селивановой, А. Ю. Шашуриной, а именно «Синяя птица» («L'oiseau bleu») для 7-8 класса. В состав данного УМК входят рабочая программа, учебник, аудиоприложение, сборник упражнений и книга для учителя. Данный учебник предназначен для учащихся, изучающих французский язык как второй иностранный язык с 5 класса. Цель его, как и предыдущих учебников, формирование

коммуникативной компетенции, межкультурному общению в различных ситуациях общения.

Ниже представлены задания на развитие диалогических умений (Селиванова, 2012):

- Французские школьники рассказывают о своем морском путешествии. Дополните их рассказ недостающими репликами. Разыграйте сцену беседы (с. 28);
- Французские школьники делятся своими представлениями о том, что такое дружба и что такое настоящий друг. Дополните их высказывания недостающими репликами, разыграйте сцену беседы по ролям (с. 52);
- Прочитайте высказывания французских ребят о том, что они больше всего ценят в дружбе. Проведите «круглый стол» с их участием (сыграйте роль каждого из них: ответьте на вопросы ведущего о «ваших» друзьях). Не забудьте о правилах беседы (с. 54);
- Подумайте о своих друзьях. Расскажите о них своим одноклассникам, ответьте на их вопросы (с. 56);
- Французские школьники делятся своими представлениями о том, что такое мода и нужно ли ей следовать. Дополните их высказывания недостающими репликами. Разыграйте сцену беседы по ролям (с. 78).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самих заданий на составление диалога немного, преобладают коммуникативные упражнения, но в каждом разделе есть таблицы с выражениями для разных типов диалогов, а далее традиционно предлагается провести «круглый стол» на определенную тему, где нужно употребить новые выражения. Однако, в конечном итоге, в данном учебнике доминируют упражнения для развития монологических умений. Что касается иллюстративного материала, он присутствует в большом количестве, однако выделить инфографику довольно затруднительно.

2.4. Обобщение опыта учителя французского языка

Для нашей исследовательской работы необходимо изучить и обобщить опыт учителя иностранного языка в области обучения учащихся диалогической речи, с целью его дальнейшего использования в разработке ее методики обучения.

Для обобщения опыта был выбран учитель французского языка основной школы высшей квалификационной категории Фомичева Ирина Леонидовна со стажем в 39 лет по специальности.

За время работы учителем, Ирина Леонидовна работала со многими классами, в этом году она занимается с 6-7 классами. Данный учитель всегда старается рационально использовать все компоненты УМК, а также черпать информацию из других источников, если не хватает конкретного УМК. На уроках она использует учебник под редакцией А. С. Кулигиной и О. В. Иохима «Le français en perspective» для 6 и 7 классов, а также учебник для 7 класса школ с углубленным изучением французского языка (Елухина, Калинина, Ошанин), сборник упражнений по грамматике французского языка для школьников (под авторством А. И. Иванченко).

При обучении монологической и диалогической речи, учитель дает ученикам опоры, по которым они могут создать свои высказывания. Чаще всего это какие-то фразы, выписанные на доску, картинки, текст в учебнике, то есть более традиционные виды опор. Например, в рамках темы «Образование в России» в 7 классе учениками был сначала прочитан текст, затем учителем задавались вопросы по нему, далее на доску выносились некоторые вопросы и затем уже ученики составляли диалог с соседом, комбинируя эти вопросы и ответы на них. В рамках последующих уроков ученики рассказывали этот диалог наизусть. Таким образом, работа над диалогом состояла из серии этапов длиной в несколько уроков.

Также, обучение диалогической речи зачастую ведется с помощью диалога-образца из учебника. Например, в рамках темы «Еда» в 6 классе ученики, предварительно ознакомившись с лексикой по теме, работали с готовым диалогом: читали его, разыгрывали по ролям, заменяли какие-то его элементы на свои собственные и снова разыгрывали, затем в качестве домашнего задания – заучивали свои новые диалоги наизусть.

На своих уроках Ирина Леонидовна использует различные педагогические технологии, в том числе, для обучения диалогической речи. Например, игровые (игра с мячиком при повторении грамматических конструкций и времен, а также каких-либо фраз), коммуникативные и проблемно ориентированные (задается проблемная ситуация, ученики высказывают свое мнение, свои советы и т.д.).

В качестве трудностей, возникающих у учителя в процессе работы, можно назвать отсутствие возможностей, а может быть и желания в некоторой мере, использовать информационные образовательные возможности (презентации, видео на различные темы, игровые технологии и многое другое, что можно взять из сети - Интернет). С одной стороны, кабинет не оснащен проектором, колонками, с другой стороны, со стороны учителя, возможно, не предпринимались попытки исправить ситуацию. В связи с этим, ученикам может не хватать таких видов работы, но личность учителя, ее способности компенсируют отсутствие приведенных выше технологий.

Однако, несмотря на отсутствие в классе новейших технических средств (например, проектора, интерактивной доски), ученики не лишены зрительной наглядности. У Ирины Леонидовны есть внушительная коллекция всевозможных карточек, фотографий, карт по самым разным темам. Когда проходит какая-то определенная лексическая тема, учитель вывешивает эти карточки на стенды в классе и в дальнейшем использует их для обучения диалогической и монологической речи.

Вместе с тем, пронаблюдав за учителем, а затем, проанализировав ее ответы на вопросы по поводу инфографики, нами был сделан вывод о том, что учитель не знаком с данным видом опор, но имеет желание узнать о ней подробнее.

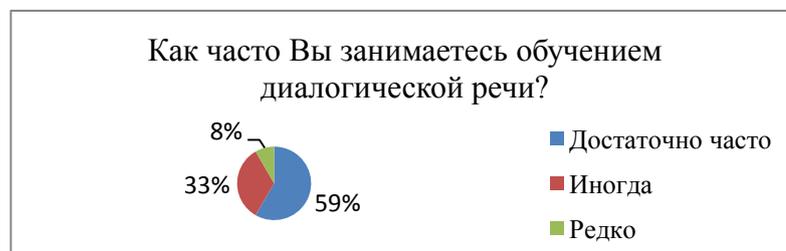
Проанализировав опыт учителя французского языка, нами были сделаны некоторые выводы о том, как можно работать с диалогом на уроках иностранного языка, успешны ли эти методы:

- В качестве опоры для обучения диалогической речи зачастую используются диалог-образец, текст, картинки по теме, инфографика не применяется.
- Учитель пользуется двумя способами обучения диалогической речи: дедуктивный и индуктивный.
- Наблюдая за деятельностью учеников, можно заключить, что используемая методика обучения эффективна, так как ученики чаще всего активны, задания выполняют, лишь несколько человек в классе могут отставать от основной группы, не выучивая во время диалог, например. Однако в уроки необходимо добавить еще больше наглядности, например, для повышения мотивации учащихся, сам учитель это подтверждает. Для этого можно использовать инфографику.

2.5. Обработка и анализ результатов анкетирования

Целью анкетирования было проверить актуальность данной выпускной квалификационной работы, а именно, выяснить отношение учителей к использованию инфографики при обучении диалогической речи, используется ли она на уроках иностранного языка. В качестве респондентов были выбраны учителя иностранного языка школы № 351 Московского района г. Санкт-Петербурга.

Анкета состояла из 10 вопросов. Первый вопрос был общего характера – «Как часто Вы занимаетесь обучением диалогической речи?». Большинство опрошенных (59 %) ответили, что занимаются диалогической речью «достаточно часто», 33 % выбрали ответ «иногда», остальные 8 % - «редко».



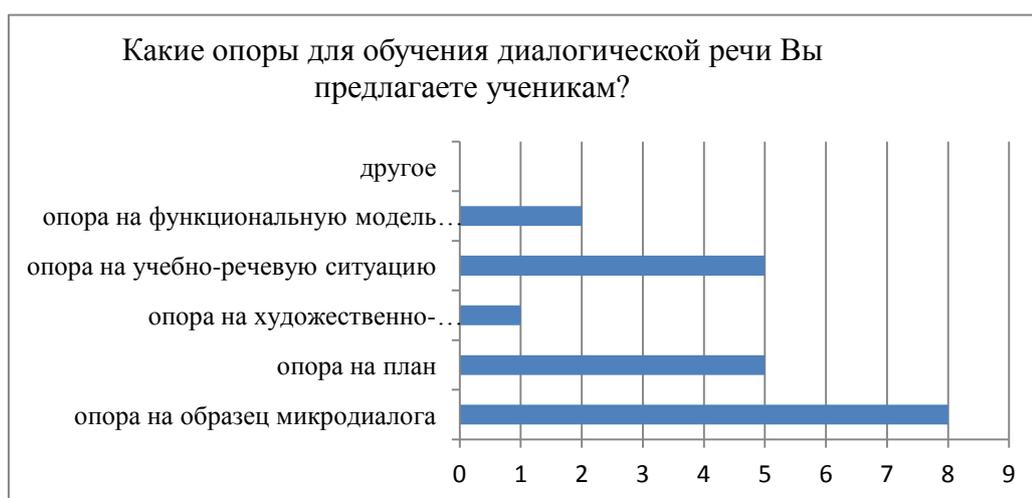
На второй вопрос, «Какой способ обучения диалогической речи Вы используете на своих уроках чаще всего?» учителя ответили следующим образом: 75% опрошенных используют как дедуктивный, так и индуктивный способ, 16 % - только индуктивный, 8 % - дедуктивный.



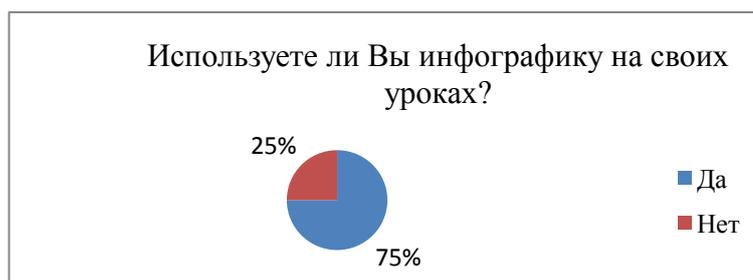
В третьем вопросе «С какими трудностями Вы сталкиваетесь при обучении диалогу?» большинство респондентов (66 %) сошлись во мнении, что таковыми являются неумение грамотно составлять предложения и отвечать на вопросы, неуверенность в себе и страх выступать на публике, 58% - «недостаток воображения». Также, половина опрошенных отметили «недостаточный запас лексики», а 25% - недостаточное знание грамматики и отсутствие мотивации у учеников.



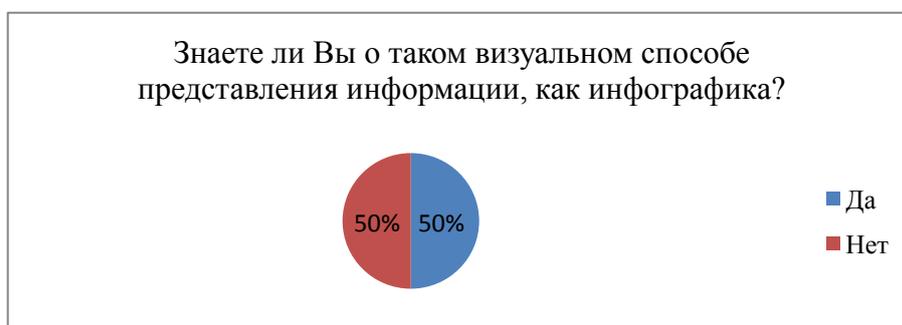
На четвертый вопрос, «Какие опоры для обучения диалогической речи Вы предлагаете ученикам?» учителя ответили следующим образом: 66% отметили опору «на образец микродиалога», 40 % выбрали опору «на план» и «на учебно-речевую ситуацию». Лишь 8% (1 человек) выбрало опору на художественно-изобразительную наглядность.



Следующие вопросы касались непосредственно инфографики, а именно «Знаете ли Вы о таком визуальном способе представления информации, как инфографика?», и здесь ответы разделились, половина опрошенных ответили положительно, другая половина – отрицательно.



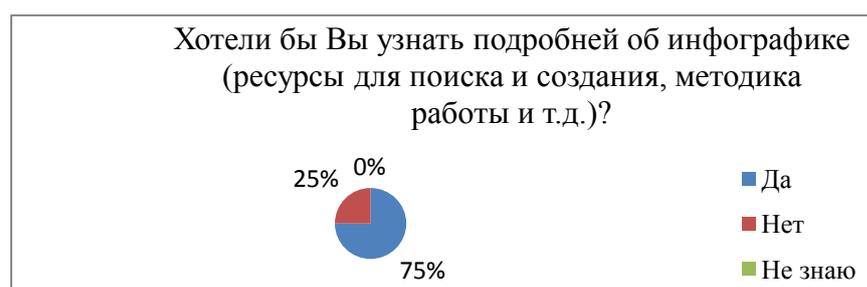
Далее следовал вопрос «Используете ли Вы инфографику на своих уроках?», ответы были следующими: 75 % опрошенных ответили «да», остальные 25% - «нет».



На вопрос «Используете ли Вы инфографику в качестве опоры при обучении диалогической речи?» большинство (83 %) ответило отрицательно. И на следующий вопрос «Почему не используете» поступили ответы «Не знаю об этом» и «Не интересовалась этим».



На вопрос «Хотели бы Вы узнать подробнее об инфографике (ресурсы для поиска и создания, методика работы и т.д.)?» большинство (75 %) ответило положительно, лишь 25% - отрицательно.



Затем, был предложен вопрос для тех, кто все-таки хоть немного знаком с инфографикой, «Какие достоинства использования инфографики при обучении диалогической речи Вы могли бы назвать?». 54 % респондентов отметили «наглядность представления информации», 27 % - возможность передачи «большого объема информации», «повышение мотивации учащихся», а значит, «повышение эффективности обучения», а 18% - универсальность инфографики.



Последний вопрос заключался в недостатках инфографики («Какие недостатки использования инфографики при обучении диалогической речи?»). 70 % опрошенных выбрали вариант «требуется много времени для ее создания», а 40 % - «может содержать большой процент незнакомой лексики».



На основе результатов данной анкеты можно сделать следующие выводы:

- учителя занимаются диалогической речью достаточно часто на уроках, что значит, что вопрос о том, как сделать ее обучение наиболее эффективным, достаточно актуален;
- чаще всего в процессе обучения диалогической речи учителя сталкиваются с грамматическим аспектом (ошибки в построении вопросов и т.д.), с неуверенностью учащихся, а также с отсутствием мотивации для работы с диалогом;
- в качестве опор для обучения диалогической речи учителя чаще всего предлагают образец диалога или план, но не какого-либо рода наглядность, в том числе, инфографику;
- актуальность темы подтверждается – большинство учителей не знают много об инфографике, но догадываются о ее полезных свойствах и хотят больше о ней узнать.

2.6. Комплекс упражнений, направленный на обучение диалогической речи учащихся основной школы на основе инфографики

На данном этапе нашего исследования, мы предлагаем разработанный нами комплекс упражнений для обучения диалогической речи на французском языке для учащихся основной школы по следующим темам: *L'enseignement en France, la communication, le voyage en France, le sport en France*. Выбор тематики основан на рабочей программе по французскому языку для 7 класса (4 часа в неделю, автор-составитель: Фомичева Ирина Леонидовна).

Тема «*L'enseignement en France*» включает в себя 5 упражнений с предварительным изучением инфографики (Приложение 2). Таким образом, мы предлагаем следующий алгоритм работы с инфографикой:

1. Представить учащимся инфографику, проанализировать ее, прочитав информацию, представленную в ней (обратив внимание на незнакомые слова, если таковые имеются), задав вопрос «Qu'est-ce que vous voyez?».
2. Начинать работу с упражнениями, которые необходимо выдать ученикам. Сначала выполняются подготовительные упражнения на имитацию. Например, первое упражнение с установкой «Acceptez l'énonciation», в котором ученики должны согласиться, проговорив полностью предложения вслух.
3. Перейти к упражнениям для развития умений реплицирования:

Exercice 2. Trouvez la question – задача учеников восстановить вопросы.

Exercice 3. Développez le dialogue – ученикам необходимо дополнить диалог своими репликами.

Exercice 4. Associez les répliques (plusieurs variantes sont possibles) – в данном упражнении ученики повторяют реплики, которые можно использовать в диалогах.

4. На заключительном этапе предложить ученикам выполнить коммуникативное упражнение, а именно в качестве домашнего задания создать свой полноценный диалог со следующей установкой: Prends une interview à ta (ton) camarade concernant «L'enseignement en France» à l'aide de cette infographie, des phrases-clichés.

Тема «La communication» включает в себя 6 упражнений (Приложение 3). Работа строится следующим образом:

1. Учащиеся знакомятся с инфографикой, учитель задает традиционный вопрос: «Qu'est-ce que vous voyez?».
2. Выдаются упражнения, сначала выполняются подготовительные упражнения на имитацию, трансформацию. Например:

Exercice 1. Répondez aux questions – ученики отвечают на вопросы, при этом проговаривая предложения вслух.

Exercice 2. Continuez les propositions – задача учеников произнести предложения, подставив в них выражения.

3. Выполняются упражнения для развития умений реплицирования:

Exercice 3. Sondage. Demandez à tes camarades comment ils utilisent l'internet et notez leurs réponses – перед учениками ставится задача опросить своих одноклассников и внести их ответы в таблицу, а затем проговорить вслух, какие ответы они получили.

Exercice 4. Associez les questions et les réponses – необходимо соединить вопросы и ответы.

Exercice 5. Trouvez la question – нужно восстановить вопросы.

4. Заключительный этап работы с инфографикой – коммуникативное упражнение с установкой «Inventez votre dialogue sur le sujet «Comment on utilise l'Internet» à l'aide de cette infographie, des phrases-clichés».

Тема «Le voyage en France» прорабатывается таким же образом и включает 6 упражнений (Приложение 4):

1. Учащиеся знакомятся с инфографикой, учитель задает традиционный вопрос: «Qu'est-ce que vous voyez?».
2. Выполняются подготовительные упражнения на имитацию, с помощью вопросов. Например, Est-ce que vous aimez voyager? (- Oui, j'aime voyager.). Est-ce que vous préférez visiter les monuments ou rester au bord de la mer?
3. Затем выполняются упражнения на развития умений реплицирования:

Exercice 2. Associez la question et la réponse.

Exercice 3. Trouvez la question.

Exercice 4. Sondage. Demandez à tes camarades quelle ville voudraient-ils visiter et pourquoi. Notez leurs réponses.

Exercice 5. Développez le dialogue.

4. В завершении работа над диалогической речью сводится к коммуникативному упражнению - созданию собственного диалога.

Тема «Le sport en France» подразумевает 5 упражнений (Приложение 5):

1. Учащиеся знакомятся с инфографикой, учитель задает традиционный вопрос: «Qu'est-ce que vous voyez?».
2. Выполняются подготовительные упражнения на имитацию с установкой «Accédez l'énonciation ou corrigez-la», где требуется произнести предложения, согласившись с ними либо исправив их.
3. Затем выполняются упражнения для развития умений реплицирования:

Exercice 2. Associez la question et la réponse.

Exercice 3. Trouvez la question.

Exercice 4. Sondage. Demandez à tes camarades quel sport voudraient-ils pratiquer, pourquoi et où. Notez leurs réponses.

4. Заключительное коммуникативное упражнение – взять интервью у своего одноклассника по теме (установка: Prends une interview à ta (ton) camarade concernant «Le sport en France» à l'aide de cette infographie).

2.7. Доказательство эффективности комплекса

Для того чтобы определить эффективным ли оказался созданный комплекс упражнений, он был нами апробирован во время производственной практики осенью 2019 года в 351 школе Московского района Санкт-Петербурга в 7 А, 7 Б классе.

Из четырех тем («Образование во Франции», «Общение с помощью интернета», «Путешествие по Франции», «Спорт») были пройдены первые две, результаты их усвоения были зафиксированы. Ввиду успешного усвоения материала с помощью предложенных комплексов упражнений, было принято решение разработать еще два комплекса упражнений на другие темы с целью пополнения копилки заданий для обучения диалогической речи.

Перед началом прохождения этих тем, был проведен предэкспериментальный срез, т.е. был зафиксирован уровень успеваемости учеников данных классов при работе с устной речью, выставлены оценки. Результаты среза в 7 А классе представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 – сведения об успеваемости

№	ФИО учащихся	27.09	1.10	2.10	5.10	8.10	11.10	15.10
1	Аскерова Наргиз	3	4	2	5	3	2	н
2	Белякова Дарья	3	5	2	4	н	4	5
3	Верховенко Виолетта	4	н	н	4	3	4	5
4	Висаева Амина	3	4	2	5	4	3	4
5	Воронов Кирилл	4	3	3	4	4	4	4
6	Мамедова Диана	3	н	2	5		3	5
7	Никифорова Арина	4	5	4	5	3	5	5
8	Орлов Кирилл	2	5	3	4	3	4	4
9	Рыбалкина Варвара				3	4	4	5

Из данной таблицы можно сделать вывод о том, что работа с диалогом, проводившаяся традиционным методом (на основе подготовленных вопросов) 27 сентября показала результаты ниже среднего.

Далее, был выполнен послеэкспериментальный срез 5 и 15 октября. В результате использования инфографики и разработанного к ней комплекса упражнений.

Аналогичная ситуация наблюдается в 7 Б классе, а именно во время проведения предэкспериментального среза (27 октября) ученики показали

средние результаты. Однако поработав с разработанным комплексом упражнений, их оценки улучшились, мотивация в изучении французского языка повысилась. Для наглядного сравнения можно обратиться к таблице с оценками (Таблица 2).

Таблица 2 – сведения об успеваемости

№	ФИО учащихся)	27. 09	28. 09	27. 09	1. 10	2. 10	5. 10	8. 10	11. 10	15. 10
1	Крупенин Михайл	4	5	5	5	5		4	3	5
2	Натей-Голенко Михайл	3	4	3	5	3		3	4	4
3	Платонов-Сухачев Руслан	н	н	н	н	н		4	5	5
4	Ружинская Софья	4	4	4	5	5		4	5	5
5	Салаева Алмаз	3	4	4	4	4		3		н
6	Селиванова Софья	н	4	2/5	4	3	5	4		5
7	Смирнов Феликс	3	3	3	3	4		4	3	4
8	Тяжлов Семен		4	4	5	4		3	4	5
9	Ширяев Егор	2	3	2	4	3		3	3	3
10	Щетинина Кристина	3	н	3		4		н		4
11	Эль Кхашани Адам	5	5	4	4	5		4	3	5

Таким образом, послеэкспериментальный срез дает нам возможность убедиться в том, что оценки от 2 и 10 октября постепенно улучшались. К тому же, было замечено, что при работе с инфографикой ученики были очень заинтересованы, активно включались в работу. Что дает нам право утверждать об эффективности данного комплекса упражнений.

Выводы по главе II:

Таким образом, вторая глава данной выпускной квалификационной работы включает отбор и характеристику возрастных особенностей учащихся основной школы, критерии отбора материала для обучения диалогической речи, анализ трех учебно-методических комплексов на предмет наличия

упражнений для обучения диалогической речи. Также, был изучен и обобщен опыт учителя иностранного языка в области обучения учащихся диалогической речи для дальнейшего его использования в разработке ее методики обучения. Далее, был проведен опрос среди учителей иностранного языка с целью подтвердить актуальность темы данной выпускной квалификационной работы, а именно выяснить у учителей, знакомы ли они с инфографикой, используют ли ее в своей работе. Результаты анкеты были проанализированы, сделаны определенные выводы. Заключительным этапом нашего исследования заключается в разработанном комплексе упражнений для обучения диалогической речи на основе инфографики, а также в доказательстве его эффективности.

Заключение

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод о том, что наша цель, заключающаяся в разработке теоретически обоснованной методики обучения учащихся основной школы диалогической речи на основе инфографики на материале французского языка, достигнута. Нам удалось это сделать благодаря выполнению многочисленных задач, поставленных в соответствие с целью, а именно, нами была рассмотрена диалогическая речь как вид речевой деятельности, была дана лингвopsихологическая характеристика диалогической речи, перечислены специфические ее признаки, была описана в полной мере технология обучения диалогической речи. Кроме того, достаточное внимание было уделено всевозможным опорам, которые используются учащимися в процессе обучения диалогической речи, рассмотрена классификация этих опор. К тому же, было рассмотрено понятие инфографики, описаны этапы ее создания, возможные варианты работы с ней на уроке.

Отдельно были рассмотрены возрастные особенности учащихся, которые учителю необходимо учитывать при работе с детьми такого возраста, критерии отбора материала для обучения диалогической речи, изучен и обобщен опыт учителя французского языка в области обучения диалогической речи, проведено и проанализировано анкетирование. Заключительная часть исследования посвящена представлению разработанного комплекса упражнений для обучения диалогической речи на основе инфографики, доказательству его эффективности.

Таким образом, задачи, поставленные в начале данной выпускной квалификационной работы, были выполнены, а цель достигнута. Данный материал может быть полезен тем будущим и практикующим преподавателям, кто хотел бы разнообразить учебный процесс новыми приемами и технологиями, заинтересовать своих учащихся с помощью инфографики, и кто

хотел бы ее использовать на уроках иностранного языка при обучении, в частности, диалогической речи.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Азимов Э.Г., Щукин А.Н. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Амброс Е.Р. Система упражнений для развития диалогических умений // Иностранные языки в школе. – 2015. - №6. – С. 48-54.
3. Ахатова Р.Ю. Возможности применения инфографики в процессе обучения // Молодой ученый. — 2016. - №11. — С. 133-135.
4. Балыкова Е.Ю. Наглядность как средство обучения на уроках иностранного языка // Системные технологии. – 2015. - №17. – С. 21-23.
5. Барбакова Е.В. Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам // Вестник БГУ. – 2009. - №15. – С. 123-125.
6. Богданова А.В. Проблема обучения школьников интонационной выразительности диалогической речи // Вестник ГУУ. – 2012. - №13-1. – С. 210-213.
7. Вульфович Е.В. Обучение устной речи на занятиях по английскому языку с использованием интернет-сервисов для создания визуальных опор // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. - № 2 (36). – С. 11-15.
8. Вульфович Е.В. Применение инфографики в обучении иностранному языку// Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков. Сборник научных трудов. Российский университет дружбы народов; Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. - Москва, 2016. - С. 64-73.
9. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Гальскова Н.Д., Гез Н.И. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

10. Григорьева Е.Я. Французский язык. VIII класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением фр. яз. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 240 с.: ил.
11. Ермолаева Ж.Е. Герасимова И.Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В. // Концепт. – 2014. - № 11(ноябрь). – С. 1-10.
12. Ерчак Н.Т. Иностранные языки: психология усвоения: Учебное пособие - М.: НИЦ ИНФРА-М; Мн.: Нов. знание, 2013. – 336 с.
13. Зимняя А. И. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
14. Исхакова Ф.С. Обучение правильной неподготовленной диалогической речи. // Иностранные языки в школе. – 2015. - №3. – С. 68-72.
15. Кулигина А.С. Французский язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. В 2 ч. Ч 1 / А. С. Кулигина, А. В. Щепилова. – М. Просвещение, 2014. – 128 с.: ил. – (Твой друг французский язык).
16. Лаптев В.В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику. - СПб.: Эйдос, 2012. - 180 с.
17. Лаптев В.В. Инфографика: основные понятия и определения // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. - №184. – С. 180-187.
18. Масылюк Т.С. Инфографика как средство визуализации информации. Методические рекомендации для образовательных организаций – Добрянка: Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Информационно-методический центр», 2017. – 19 с.: ил.
19. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О.И. Трубициной. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 384 с. – Серия: Бакалавр. Академический курс.
20. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

21. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. Учебное пособие. — М.: Просвещение, 1990. — 224 с: ил.
22. Мустафина Ф.Ш. Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие. — Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2016. — 294 с.
23. Мыльцева М.В. Критерии выбора учебных текстов и эффективность обучения навыкам устной монологической речи // Международный научно-исследовательский журнал. — 2016. - № 10 (52) Часть 3. — С. 175-178.
24. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь/ Л.Л. Нелюбин. — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 320 с.
25. Пассов Е.И. Требования к упражнениям для обучения говорению // Иностранные языки в школе. — 2014. - № 6. — С. 69-76.
26. Перминова Г.В. Учет возрастных особенностей учащихся при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2016. - №10. — С. 29-36.
27. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 368 с.
28. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования»// «Российская газета», N 139 – 2012.
29. Приказ Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 г. N 1089 "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования". "Вестник образования России", N 12 – 15 - 2004.
30. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рябонович, Т.Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с. — (Б-ка учителя иностр. яз.)
31. Селиванова Н.А. Французский язык. 7-8 классы; учебник для общеобразоват. учреждений / Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина; худож. В. Гальдяев. — 14-е изд. — М.: Просвещение, 2012. — 263 с.: ил. — (Синяя птица).
32. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей. — К.: Рад.шк., 1989. - 158 с.

- 33.Слободкина Н.Я. Обучение диалогической речи учащихся 6 класса // Иностранные языки в школе. – 2012. - №4. – С. 65-67.
- 34.Смикиклас М. Инфографика. Коммуникация и влияние при помощи изображений. — СПб.: Питер, 2014. — 152 с.: ил.
- 35.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
- 36.Степанова О.Н. Инфографика как инструмент визуализации // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2016. - №2. – С. 72-78.
- 37.Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной школе и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В.М. Филатова) / Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
- 38.Фролова М.А. История возникновения и развития инфографики // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2014. - №10. – С. 135-145.
- 39.Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» - 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
- 40.Шеховцова Е.Д. Картинка – как опора для развития устной речи // Иностранные языки в школе. – 2004.- №4. – С. 52-60.
- 41.Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-еизд., испр. и доп. — М.: Филоматис, 2006. — 480 с.
- Интернет-ресурсы:
- 42.Инашвили С.Я. Методика использования инфографики при изучении дисциплины «Дистанционные образовательные технологии» // Современные научные исследования и инновации. – 2017. - № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/01/77459>. (Дата обращения: 21.12.2018).

43. Морозова Е.Н. Метод визуализации учебной информации. – 2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://teachmorozeva.ru/poleznye-ssylki>. (Дата обращения: 21.01.2019).
44. Немец Ю. Создание инфографики онлайн — Топ 10 сервисов для создания инфографики онлайн. – 2018. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sitehere.ru/sozdanie-infografiki>. (Дата обращения: 20.01.2019).
45. Kane G.C., Pear A. The Rise of Visual Content Online. [Электронный ресурс]. URL: <http://sloanreview.mit.edu/article/the-rise-of-visual-content-online> (Дата обращения: 14.04.19).

Предметные результаты изучения предметной области «Иностранные языки» включают предметные результаты изучения учебных предметов:

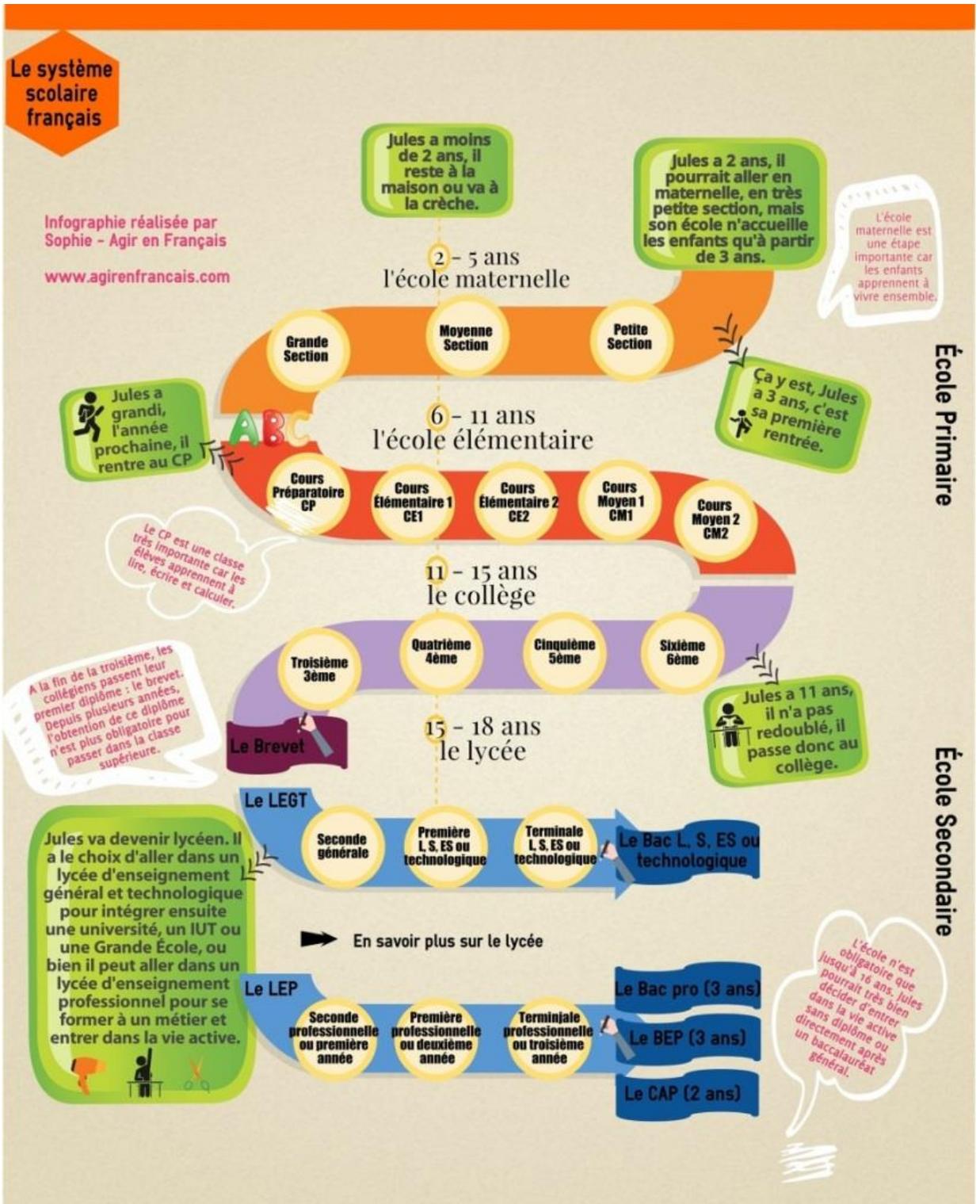
«Иностранный язык», «Второй иностранный язык» (базовый уровень) - требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

- 1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;
- 2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/ стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;
- 3) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;
- 4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

"Иностранный язык", "Второй иностранный язык" (углубленный уровень) - требования к предметным результатам освоения углубленного курса иностранного языка должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать:

- 1) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

- 2) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;
- 3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.



L'ENSEIGNEMENT EN FRANCE

EXERCICE 1. ACCEPTEZ L'ÉNONCIATION.

- 1) Les écoliers vont à l'école maternelle à l'âge de 2 ans.
- 2) La classe de CP, c'est la première classe de l'école primaire.
- 3) L'école élémentaire dure 5 ans.
- 4) La dernière année du lycée s'appelle la terminale.
- 5) Les élèves français passent le baccalauréat la dernière année de lycée.

EXERCICE 2. TROUVEZ LA QUESTION.

- 1) - _____
- Les petits français entrent à l'école maternelle à l'âge de 2 à 6 ans.
- 2) - _____
- L'école est obligatoire jusqu'à 16 ans.
- 3) - _____
- Les enfants apprennent à lire, écrire et calculer.
- 4) - _____
- Ils entrent à l'école secondaire à l'âge de 11 ans.
- 5) - _____
- Après la terminale, on passe le baccalauréat.

EXERCICE 3. DÉVELOPPEZ LE DIALOGUE.

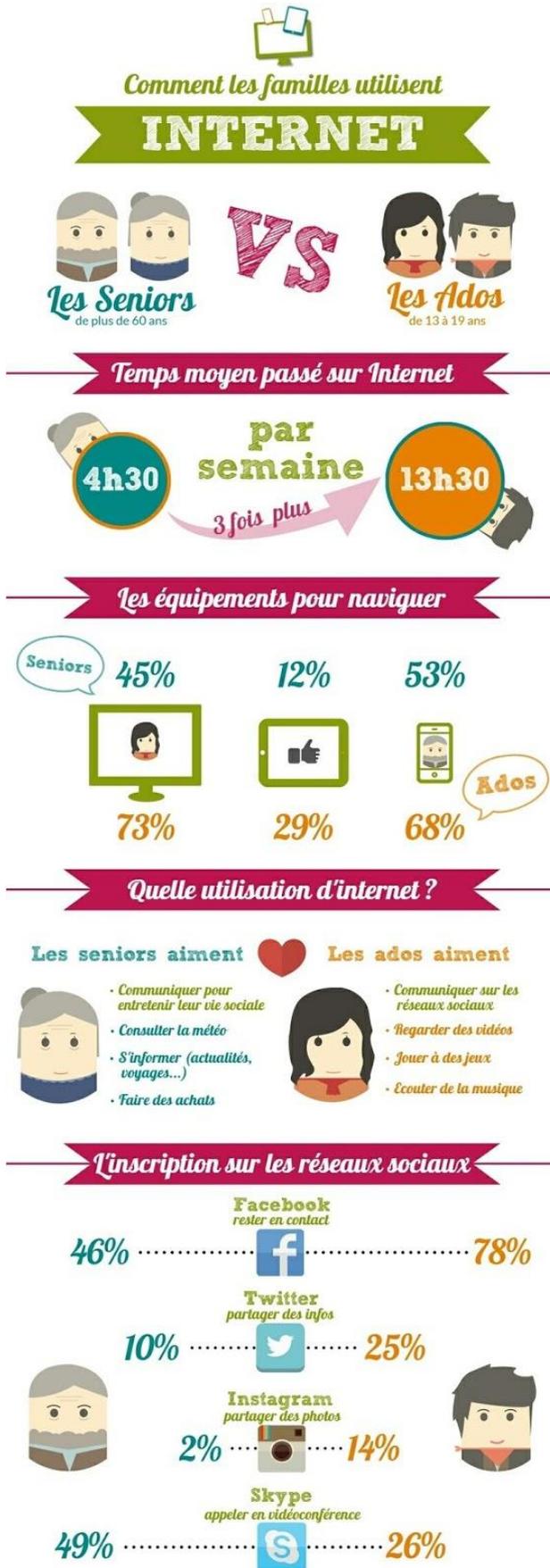
- Bonjour!
- Bonjour!
- ...
- Est-ce que tu sais qu'en France les enfants qui ont moins de 2 ans peuvent...
- Oui, ... Et toi, tu sais que les élèves français peuvent aller dans un lycée d'enseignement de...
- ...
- Si tu étais français, que choisirais-tu?
- Moi, ... pour... Et toi?
- Peut-être, je choisirais...
- ...

EXERCICE 4. ASSOCIEZ LES REPLIQUES (PLUSIEURS VARIANTES SONT POSSIBLES).

1. Peux-tu me dire
2. Peux-tu m'informer
3. Bienvenue!
4. Dites-moi, s'il vous plaît
5. Au revoir
6. À propos
7. Je vous en prie

1. Bien sûr
2. Merci beaucoup
3. Avec plaisir
4. D'accord
5. Bonjour!

EXERCICE 5. PRENDS UNE INTERVIEW À TA (TON) CAMARADE CONCERNANT «L'ENSEIGNEMENT EN FRANCE» À L'AIDE DE CETTE INFOGRAPHIE, DES PHRASES-CLICHÉS.



LA COMMUNICATION (INTERNET)

EXERCICE 1. RÉPONDEZ AUX QUESTIONS.

- Est-ce que tu utilises l'Internet?
- Est-ce que tu utilises les réseaux sociaux?

EXERCICE 2. CONTINUEZ LES PROPOSITIONS.

- J'utilise l'Internet pendant 4 h/ 6h/ 8h/ 10 h/ 12h/ 14 h et plus par semaine.
- Pour surfer sur Internet j'utilise l'ordinateur/ la tablette/ le portable.
- Mes parents utilisent souvent l'ordinateur/ la tablette/ le portable pour naviguer sur Internet.

EXERCICE 3. SONDAGE.

Demandez à tes camarades comment ils utilisent l'Internet et notez leurs réponses.

Utilisation d'internet	Regarder des vidéos	Communiquer sur les réseaux sociaux	Écouter de la musique	...
Nom				
1...				
2...				
3...				

Dites ce que vous avez découvert.

EXERCICE 4. ASSOCIEZ LES QUESTIONS ET LES RÉPONSES.

Questions	Réponses
1. Est-ce que les ados utilisent les tablettes le plus?	a) Ils utilisent Skype le plus.
2. Qu'est-ce que les seniors préfèrent faire sur Internet?	b) Les seniors préfèrent consulter la météo, faire des achats.
3. Combien d'heures par semaine les adolescents passent-ils sur Internet?	c) Non, Facebook est le réseau social le plus utilisé parmi eux.
4. Quel réseau social les seniors utilisent le plus?	d) Non, ils utilisent l'ordinateur le plus.
5. Est-ce que Twitter est le réseau social le plus utilisé parmi les ados?	e) Les ados passent plus de 30 heures par semaine sur Internet.

EXERCICE 5. TROUVEZ LA QUESTION.

- 1) – _____
 – En moyenne, les seniors passent 4 h 30 sur Internet.
- 2) – _____
 – Ils aiment regarder des vidéos, écouter de la musique, jouer à des jeux.
- 3) – _____
 – Ils préfèrent le portable le plus pour naviguer sur Internet.
- 4) – _____
 – Non, ils n'utilisent presque pas Instagram.

EXERCICE 6. INVENTEZ VOTRE DIALOGUE SUR LE SUJET «COMMENT ON UTILISE L'INTERNET» À L'AIDE DE CETTE INFOGRAPHIE.



VOYAGE EN FRANCE

EXERCICE 1. RÉPONDEZ AUX QUESTIONS.

- Est-ce que vous aimez voyager?
- Est-ce que vous préférez visiter les monuments ou rester au bord de la mer?

EXERCICE 2. ASSOCIEZ LA QUESTION ET LA RÉPONSE.

Questions	Réponses
1. Pourquoi Toulouse est-elle surnommée « la ville rose »?	a) Marseille est le plus grand port de France.
2. Quelle est la plus grande ville du nord de la France?	b) Les monuments comme la Tour Eiffel, l'Arc de triomphe, le musée du Louvre se trouvent à Paris.
3. Quelle ville se trouve dans les Alpes?	c) C'est parce que beaucoup de maisons ont cette couleur.
4. Quel est le plus grand port de France?	d) Grenoble se trouve dans les Alpes.
5. Quels monuments se trouvent à Paris?	e) Lille est la plus grande ville du nord de la France.

EXERCICE 3. TROUVEZ LA QUESTION.

1) - _____

- Paris est la capitale de la France.

2) - _____

- Nice est située au bord de la mer Méditerranée.

3) - _____

- Bordeaux est célèbre pour ses vins.

4) - _____

- Marseille a été créée il y a 2 600 ans.

5) - _____

- Nantes est la plus grande ville de la vallée de la Loire.

EXERCICE 4. SONDAGE.

Demandez à tes camarades quel ville voudraient-ils visiter et pourquoi. Notez leurs réponses.

Destination \ Nom	Paris	Lille	Nice	Nantes	...
1...					
2...					
3...					

Dites ce que vous avez découvert.

EXERCICE 5. DÉVELOPPEZ LE DIALOGUE.

- Bonjour!...

- Bonjour!...

- ...

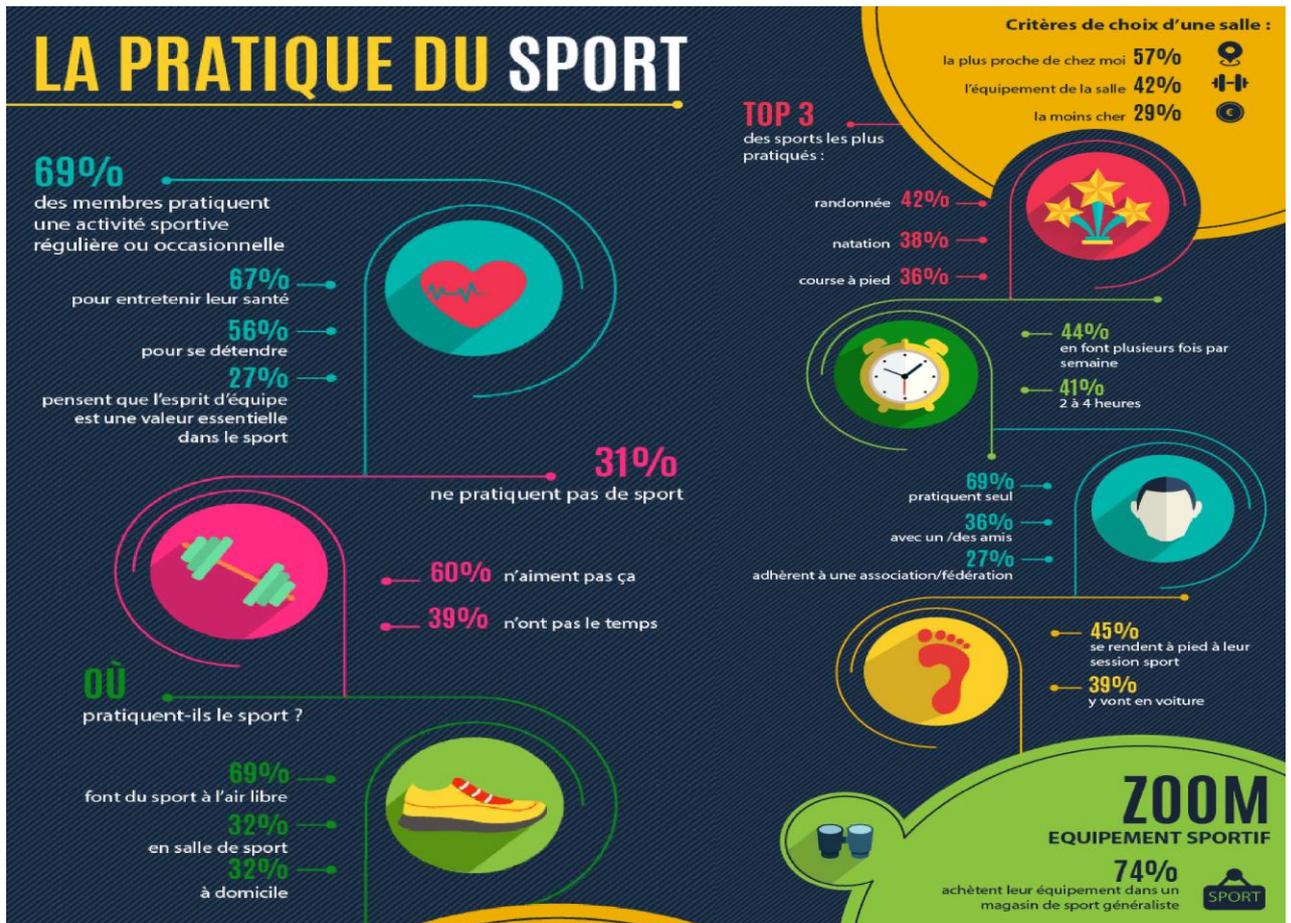
- Pourquoi as-tu choisi la Nice pour le voyage?

- Je vais à Nice parce que... Et toi? Où veux-tu voyager?

- Je veux visiter Paris parce que...

- Très bien! Moi aussi!

EXERCICE 6. INVENTEZ VOTRE DIALOGUE SUR LE SUJET «OÙ VOUDRAIS-TU ALLER POUR VOYAGER?» À L'AIDE DE CETTE INFOGRAPHIE.



LE SPORT EN FRANCE

EXERCICE 1. ACCEPTEZ L'ÉNONCIATION.

- 1) 69 % des Français pratiquent une activité sportive régulière ou occasionnelle.
- 2) 56 % des gens font du sport pour se détendre.
- 3) 27 % pensent que l'esprit de l'équipe est une valeur essentielle dans le sport.
- 4) 31 % ne pratiquent pas de sport.

EXERCICE 2. ASSOCIEZ LA QUESTION ET LA RÉPONSE.

Les questions

Les réponses

1) Pourquoi est-ce que les gens ne font pas de sport?	a) La proximité de la maison, l'équipement de la salle et le prix pas élevé sont les critères de choix d'une salle.
2) Où les Français préfèrent-ils pratiquer le sport le plus?	b) Ils ne l'aime pas ou ils n'ont pas le temps pour le faire.
3) Où les Français préfèrent-ils faire du sport le moins?	c) La plupart des gens font du sport pour entretenir leur santé.
4) Dans quel but la plupart des gens font-ils du sport?	d) Ils préfèrent faire du sport le moins à domicile.
5) Quels sont les critères de choix d'une salle?	e) Ils préfèrent pratiquer le sport le plus à l'air libre.

EXERCICE 3. TROUVEZ LA QUESTION.

1) - _____

- La randonnée, la natation, la course à pied sont les sports les pratiqués.

2) - _____

- 44 % des Français pratiquent le sport plusieurs fois par semaine.

3) - _____

- La plupart des gens préfèrent faire du sport seul.

4) - _____

- 77 % achètent leur équipement dans un magasin de sport généraliste.

EXERCICE 4. SONDAGE.

*Demandez à tes camarades quel sport voudraient-ils pratiquer, pourquoi et où.
Notez leurs réponses.*

Le sport, pourquoi, où Nom	La randonnée	La natation	La course à pied	Le football	etc.
1. ...					
2. ...					
3. ...					

Dites ce que vous avez découvert.

EXERCICE 5. PRENDS UNE INTERVIEW À TA (TON) CAMARADE CONCERNANT « LE SPORT EN FRANCE » À L'AIDE DE CETTE INFOGRAPHIE.
