

УДК 372.016:811.133.1\*10+37.0

*Л. П. Полянская, Н. А. Гаврилова*

*(Новосибирский государственный педагогический университет)*

## **О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ РКМЧП ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

В статье описывается эксперимент по применению технологии РКМЧП (развитие критического мышления через чтение и письмо), проведенный во время педагогической практики в 10 классе школы с углубленным изучением французского языка.

*Ключевые слова:* технология, РКМЧП, французский язык.

The paper discusses the experimental technology 'Reading and Writing for Critical Thinking' (RWCT) implemented in the course of teaching practice in the 10th grade of the French Language Specialized School.

Развитие критического мышления становится все более перспективным направлением в современной школе. В связи с этим еще большую популярность приобретает технология РКМЧП (развитие критического мышления через чтение и письмо), применяемая по многим предметам на разных этапах обучения. Как известно, данная технология направлена на формирование навыков работы с информацией в процессе чтения и письма. Учебные занятия, которые проводятся по этой технологии, строятся в соответствии с базовой технологической цепочкой, состоящей из трех стадий (фаз): вызов – осмысление – рефлексия [2, с. 43; 4, с. 37].

На стадии вызова происходит актуа-

лизация имеющихся у ученика знаний по изучаемой теме, включаются механизмы мотивации учебной деятельности, формулируются вопросы, на которые учащимся хотелось бы получить ответы.

Вторая стадия – осмысление – направлена на получение и осмысление новой информации, систематизацию полученных сведений, на поиск ответов на вопросы, поставленные на стадии вызова. На этом этапе включаются когнитивный и коммуникативный компоненты мотивации учебной деятельности [3, с. 93]. Именно на стадии осмысления происходит непосредственная работа с текстом. Прежде всего, это чтение с маркировкой с использованием знач-

ков «v» (известная информация), «+» (новые знания), «?» (информация, требующая уточнения), а также составление различных таблиц, кластеров, схем и других графических организаторов [4, с. 51].

На стадии рефлексии возрастает роль письма. На этом этапе происходит целостное обобщение полученной информации, осуществляется ее анализ и синтез. Письмо помогает ученикам разобраться в материале, поразмышлять над прочитанным, высказать новые гипотезы, в результате чего у каждого из учащихся формируется собственное отношение к изучаемому материалу.

Нами была сделана попытка применить элементы данной технологии на уроках французского языка во время прохождения педагогической практики в 10 классе школы № 162 с углубленным изучением французского языка. На предэкспериментальном этапе был взят запланированный учителем текст «Vivre à Paris» из учебного пособия «Le français en perspective X», по которому занимались десятиклассники [1, с.49]. Данный текст был взят в «первозданном» виде, то есть таким, каким он представлен в учебнике. Более того, в качестве контроля уровня понимания текста были использованы задания, предлагаемые авторами учебника: ответить на вопросы, разделить текст на части, найти и выписать ключевые элементы, а также составить его план. В итоге урок прошел традиционно, и попытки применить некоторые приемы апробируемой технологии не увенчались успехом.

На следующем уроке при изучении темы «Conditionnel présent» мы попытались применить базовую модель технологии РКМЧП. В качестве основного приема на этом уроке был использован «бортовой журнал». Работа в целом прошла активно и продуктивно, однако нам удалось реализовать лишь две первые стадии, тогда как на реализацию

стадии рефлексии (резюмирование текста) не хватило времени.

При обобщении знаний по темам «Conditionnel présent» и «Conditionnel passé» был применен такой прием РКМЧП, как «общее – уникальное», который помог учащимся найти и выделить общие и отличительные черты при сравнении данных грамматических форм. Следует отметить, что информация на данном уроке была представлена графически на отдельных листах. Также на данном уроке впервые проводилась групповая работа с перемещением по классу, что, судя по первичной реакции учащихся, было новым для них. Именно на данном уроке впервые была замечена положительная реакция учащихся на применение новых приемов.

Поскольку графическое оформление информации было позитивно воспринято обучаемыми, то для работы с текстом «Les aéroports de Paris» было решено опробовать прием составления кластеров. Учащиеся снова работали по группам (состав которых менялся каждый урок), анализировали прочитанную часть текста на предмет ключевых слов, словосочетаний, предложений и представляли данную информацию на предложенных им листах. Также при работе с данным текстом учащиеся должны были составить 3 «тонких» и 3 «толстых» вопроса. Как показала практика, наиболее трудным для учащихся оказалось последнее задание – составление «толстых» вопросов, требующих выражения собственного мнения по обсуждаемой проблеме, абстрагирования от информации, представленной в тексте, и составления собственного высказывания на основании прочитанного.

Изучение теоретического материала по теме «Participe présent» осуществлялось в ходе чтения с остановками, то есть учащиеся читали текст небольшими частями, обсуждали его (при необходимости – переводили), а также делали по-

метки и задавали свои вопросы. Последний пункт также вызвал затруднения.

Работа с текстом по теме «Gérondif» была проведена по следующей схеме: в начале урока учащиеся сами составили список вопросов, на которые необходимо было найти ответы в ходе чтения. Вопросы были поделены между группами. После прочтения текста последовала дискуссия, в ходе которой обучаемые делились своими вариантами ответов на поставленные ранее вопросы.

При изучении материала по теме «Le texte narratif» учащиеся заполняли таблицу «ЗУХ» (Знаю – Узнал – Хочу узнать), состоящую из трех колонок соответственно (Je sais que – L'information nouvelle – Reste à discuter). В первую колонку вносилась уже известная информация по изучаемой теме, во вторую – информация, ранее неизвестная обучаемым, и в третью – вопросы, ответы на которые не были даны в тексте, однако учащимся хотелось бы уточнить эту информацию самостоятельно. При проведении данного урока проблемы возникли при заполнении последней колонки.

В ходе нашего эксперимента было отмечено, что приемы, требующие «пассивной» работы с текстом, то есть чтение и заполнение таблиц, составление вопросов по содержанию текста, обсуждение материала «с места», приводили к снижению активности учащихся и уменьшению концентрации внимания на содержании материала. Абсолютно противоположная ситуация возникала на уроках, в ходе которых необходимо было представить информацию графически. Именно поэтому при работе с текстом по теме «Le commentaire oral» было решено на стадии осмысления использовать кластеры. Также данный прием был использован в ходе внеклассного мероприятия, посвященного праздникам Франции.

Подводя итоги проведенного эксперимента, можно сказать, что одним

из главных преимуществ применения технологии РКМЧП стало формирование коммуникативной компетенции учащихся. Во время уроков в рамках РКМЧП абсолютно все без исключения участники учебного процесса имели возможность высказаться, при этом упор делался на суть высказывания, а не на его оформление. Безусловно, ошибки, совершаемые учащимися во время монологического высказывания, исправлялись учителем–практикантом, однако внимание главным образом было сосредоточено на содержании услышанного. Из данного положения вытекает такое важное преимущество данной технологии, как преодоление языкового барьера на уроках иностранного языка, отсутствие страха допустить неточность в употреблении той или иной языковой единицы.

Среди плюсов можно также выделить такие особенности, как вовлеченность в учебный процесс, активную позицию на уроках. Учитель был своего рода направляющим, организатором учебного процесса. Однако новые знания учащиеся «добывали» самостоятельно, в ходе осознанной работы с текстом, творческой интерпретации новой информации, а также в ходе участия в обсуждении. Такое положение учителя по отношению к обучаемым создавало атмосферу сотрудничества, взаимодействия, а также снимало напряжение во время уроков.

В то же время, в ходе эксперимента были выявлены некоторые проблемы в применении технологии развития критического мышления через чтение и письмо, связанные с ограниченным использованием ее в традиционной школьной методике. Одной из проблем было то, что обучение приемам РКМЧП проводилось в основном на уроках французского языка. Думается, что трудности, возникающие у учащихся при составлении так называемых

«толстых» вопросов, предполагающих развернутый ответ, при выражении собственного мнения или аргументированной собственной позиции по затрагиваемой проблеме, объясняются тем, что данные умения не были в достаточной мере сформированы на родном языке, следовательно, учащиеся затруднялись проделывать подобное и на иностранном языке.

Следующая проблема была связана со временем, отведенным на проведение урока. Дело в том, что зачастую 45 минут не хватало для реализации всех трех стадий урока согласно апробируемой технологии. В связи с этим, приемы последней стадии – стадии рефлексии – чаще всего приходилось переносить на домашнее задание. Говоря о недостатке времени, нельзя не упомянуть тот факт, что иногда и сами учащиеся уделяли графическому оформлению информации большую часть урока. Нами было подмечено, что время от времени ученики воспринимали приемы технологии РКМЧП как увлекательную игру, как способ расслабиться, отойти от традиционных форм урока и как способ реализовать свой творческий потенциал. В такие моменты приходилось возвращать учащихся к теме урока, делая замечания и форсируя процесс творческой интерпретации информации.

Последней и, пожалуй, самой весомой была проблема объективного оценивания продукта творческой деятельности учащихся. Школьная система предполагает выставление отметок в журнал по возможности на каждом занятии. Однако в рамках технологии РКМЧП результатом работы на некоторых уроках были различные таблицы, кластеры, схемы, рисунки и т.д., составленные в результате групповой работы.

В таком случае приходилось унифицировать оценку для всех без исключения учащихся. Данная проблема была частично решена с помощью технологии портфолио.

Технология портфолио активно использовалась в ходе нашего эксперимента. В течение всего периода совместной работы учащиеся собирали предложенные и переработанные тексты в свои портфолио. Это позволило им, во-первых, систематизировать изученный материал, поскольку расположенные в определенном порядке, они смогли увидеть некую логику в изучении того или иного аспекта (в данном случае – изучение сослагательного наклонения и неличных форм глагола). Во-вторых, технология портфолио облегчает процесс подготовки к контрольным и проверочным работам, так как весь материал находится в определенном месте в беспрепятственном доступе. В-третьих, портфолио – материальный показатель объема проделанной работы. Визуализация результатов работы повышает мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка. Не стоит также забывать, что данная технология – это еще и способ проведения итогового контроля по тому или иному материалу. Педагогу данная технология предоставляет возможность проследить общую логику курса, а также при необходимости – скорректировать содержание материала.

Подводя итоги эксперимента, можно сказать, что преимуществ было выявлено значительно больше, чем проблем, что дает основание судить об успешности применения технологии РКМЧП при обучении французскому языку учащихся 10-го класса школы с углубленным изучением данного языка.

### Список литературы

1. Бубнова Г. И., Тарасова А. Н., Лонэ Э. Французский язык: учебник для X класса

школ с углубленным изучением французского языка. – М.: Просвещение, 2002. – 191 с.

2. *Загашев И. О., Заир-Бек С. И.* Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя. – СПб.: Альянс “Дельта”, 2003. – 296 с.

3. *Зорькина О. С.* Взаимосвязь характеристик мотивации изучения иностранного языка и уровня лингвистических способностей студентов // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания

иностранного языка: материалы Международной научно-практической интернет-конференции (1–28 февраля 2013 г). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 92–100.

4. *Муштавинская И. В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2013. – 144 с.