



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА И МОФЯ

**Адаптация актуального медиатекста в обучении француз-
скому языку в старших классах**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профи-
лями подготовки)**

Направленность программы бакалавриата

«Французский язык. Английский язык»

Форма обучения очная


Проверка на объем заимствований:

89 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«04» июня 2020г.

зав. кафедрой ФЯ и МОФЯ

Тихонова А.А. 

Выполнил:

Студент группы ОФ-503/089-5-1

Селютин Никита Олегович

Научный руководитель:

К.п.н., доцент, зав. кафедрой ФЯ и МОФЯ

Тихонова Анастасия Леонидовна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ	6
1.1 Медиатекст как вид аутентичного текста.....	6
1.2 Применение медиатекстов в школьном обучении французскому языку	12
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. АДАПТАЦИЯ АКТУАЛЬНОГО МЕДИАТЕКСТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	25
2.1 Отбор медиатекстов для обучения французскому языку в старших классах.....	25
2.2 Способы адаптации медиатекстов.....	31
2.3 Система адаптационных упражнений для обучения французскому языку в старших классах с применением медиатекстов	36
Выводы по главе 2.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53

ВВЕДЕНИЕ

Современную эпоху принято называть веком информации. Действительно, объемы информации, обрабатываемые современным человеком в течение дня, постоянно увеличиваются. Поиску современных способов обработки информации, более эффективных и экономичных, посвящена значительная часть исследований в гуманитарной сфере.

Работа с текстом всегда находилась в центре внимания как учителей-практиков обучения иностранному языку, так и методистов-исследователей когнитивной сферы содержания обучения.

В настоящее время текст воспринимается иначе, чем десятилетие назад. Теперь следует говорить уже о медиатексте, который понимается нами как составной компонент иноязычной коммуникативной компетенции.

Анализ методических работ показывает, что данное направление исследовано недостаточно. Вместе с тем очевидно, что учащимся следует специально обучать работе с медиатекстом. Возможности использования аутентичного медиатекста для формирования предметных умений старшеклассников достаточно велики.

Актуальность темы данного исследования – «Адаптация актуального медиатекста в обучении французскому языку в старших классах» – обусловлена, с одной стороны, необходимостью применения аутентичных медиатекстов в обучении французскому языку в старших классах, а с другой стороны, очевидной потребностью в разработке адаптирующих заданий к таким упражнениям.

Объектом исследования является процесс обучения французскому языку в средней школе с применением медиатекстов

Предмет исследования – способы адаптации актуального медиатекста для формирования у старшеклассников предметных умений работы с аутентичным тестом.

На основании этого была определена цель выпускной квалификационной работы: разработка способов адаптации актуального медиатекста для формирования у старшеклассников предметных умений работы с аутентичным тестом.

Достижение цели потребовало выполнения следующих задач:

- предпринять обобщение теоретических основ изучения медиатекста как аутентичного текста;
- обосновать методику применения медиатекстов в школьном обучении французскому языку и обобщить опыт их применения;
- представить анализ способов адаптации аутентичных текстов в целях обучения французскому языку в школе;
- определить критерии отбора медиатекстов для обучения французскому языку в старших классах;
- разработать систему адаптационных упражнений для обучения французскому языку в старших классах на основе применения медиатекстов.

Новизна исследования состоит в том, что впервые разработан комплекс упражнений с использованием медиатекстов.

Теоретическая значимость работы обусловлена комплексным подходом к теоретическому и методологическому обоснованию понятия «медиатекст», анализу его роли на старшей ступени образования, системы отбора и способов адаптации для дальнейшего применения.

Практическая ценность работы заключается в разработанных и предложенных заданиях к медиатекстам, которые могут быть использованы на уроках французского языка в старшем звене.

В процессе разработки темы исследования применялись следующие группы методов:

- теоретические (анализ литературы, обобщение, сравнение, синтез);
- практические (обобщение педагогического опыта, включенное наблюдение за учебным процессом).

В структурном плане работа представлена введением, двумя главами с выводами в конце каждой, заключением, списком использованной литературы.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

1.1 Медиатекст как вид аутентичного текста

Современное информационное общество использует комплекс понятий, входящих в систему коммуникаций, которые в современных условиях осуществляются посредством современных технологий передачи информации.

Медиатекст – понятие, выраженное сложным словом, составными частями которого являются морфемы медиа и текст. Для выбора дефиниции понятия медиа воспользуемся пояснениями, данными в «Иллюстрированном словаре иностранных слов» Л. П. Крысина: «Медиа (англ. «media» – сокращенное от словосочетания «mass media» – средства массовой информации) – первая составная часть сложных слов, обозначающих объекты и понятия, относящиеся к сфере средств массовой информации, напр.: медиа-компания, медиа-холдинг» [40; с. 432].

Как видим, автор словаря допускает написание сложных слов через дефис; иная точка зрения отражена в «Русском орфографическом словаре» под ред. В. В. Лопатина: «Медиа... – первая часть сложных слов, пишется слитно» [42; с. 482].

В соответствии с формулировкой темы данного исследования вторая точка зрения представляется более приемлемой: мы оперируем термином в варианте слитного написания – медиатекст.

Что касается второй части данного сложного понятия, то здесь возможно воспользоваться определением, данным в «Толковом словаре русского языка» Д. В. Дмитриева: «Текст – совокупность слов, предложений, выстроенная в определенной логической последовательности, сообщающая какую-либо информацию и зафиксированная на каком-либо носителе» [39]. Следовательно, в понятии медиатекст ключевым является компонент

передачи информации посредством СМИ, к которым относятся: печать (газеты, журналы, справочники и прочее), телевидение, радио, информационные агентства, Интернет. Закономерно считать, что понятие медиатекста относится к области речевых практик СМИ [27; с. 6].

Средства массовой информации, выступая в качестве посредника-медиатора в процессе передачи информации, существенным образом ее преобразуют: в результате соответствующего отбора информации и способа её подачи они осуществляют регулятивное воздействие на массовое сознание в интересах влиятельных социальных групп.

В результате данного процесса образуется медиапоток, в рамках которого действующими каналами передачи уже преобразованной информации становятся газетные статьи, радиопередачи, телевизионные новости, Интернет-реклама и другие виды продукции СМИ. Все они объединены основной действующей единицей членения медиапотока – медиатекстом.

Понятие «медиатекст» может рассматриваться как «динамическая сложная единица высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций» [2; с. 7].

Следуя данной логике, термин медиатекст рассматривается как гипероним ряда предшествующих терминов: журналистский текст, PRтекст, публицистический текст, газетный текст, теле-и-радиотекст, рекламный текст, текст ИнтернетСМИ [27; с. 7].

Исходя из этого, авторы учебного пособия «Современный медиатекст» выделяют три основные сферы его функционирования: журналистика, PR и реклама. При этом они не исключают сращивания этих сфер: существует ряд изданий, «мимикрирующих под журналистские, но по сути являющихся рекламными» [27; с. 8]. Зачастую журналист должен уметь писать PR-статьи «на заказ» и готовить рекламные материалы для размещения на своем медиаресурсе; пиармен по роду своей деятельности постоянно производит журналистские и рекламные материалы; наконец, представители всех трёх специальностей обязаны владеть текстовыми приема-

ми, способствующими рекламному и пиар-продвижению своего информационного продукта для того, чтобы выгодно продавать его на медиарынке.

Итак, базовым критерием в дифференциации способов членения и подачи медиатекста является канал распространения информации и характеристика трех основных сфер функционирования – печатной, теле- и радио и Интернет.

Характеристика медиатекста основывается на экстралингвистических условиях существования данного феномена:

– особый тип и характер информации, транслируемой СМИ: содержание ее тщательно отбирается согласно целям превращения его в орудие осуществления информационного диктата, как способ когнитивной обработки социума и индивида с целью формирования особой картины мира [12; с. 120];

– непрерывное производство текстов, одноразовость, невозпроизводимость: это условие, согласно пояснениям В. И. Конькова, необратимой в СМИ становится не только устная, но и печатная речь, так как, несмотря на теоретическую возможность повторного чтения текста, реально потребителем воспринимается только то, что удалось понять с первого раза, потом внимание читателя привлекает другой, более актуальный текст [12; с. 122];

– коллективный характер производства медиатекста: любой текст создается и обрабатывается несколькими лицами (журналистом, редактором, оператором, режиссером, монтажером), воспринимается в контексте аналогичных материалов соответствующего жанра и тематики;

– опосредованный тип общения и особые формы обратной связи, весьма ограниченный, эпизодический, что объясняется преимущественным отсутствием необходимости в его постоянном анализе;

– действие экономического параметра, который влияет на содержание контента и его техническое воплощение;

– ключевая роль технических средств в трансляции сообщения, что определяет форму текста: креолизованный в различных видах Интернет – текстов, аудиотекст в радиотекстах [27; с. 18].

В числе основных категорий медиатекста следует назвать: медийность, массовость, интегративность (поликодовость), открытость [11]. Существенные признаки основных категорий медиатекста сгруппированы нами в форме таблицы 1.

Таблица 1 – Содержание основных категорий медиатекста

Категории	Содержание понятия	Связанные понятия
Медийность	Медиатекст жестко детерминирован каналом коммуникации: – печатные СМИ предполагают графическое (шрифтовое) оформление и иллюстрации, сопровождающие вербальный текст; радиотекст включает аудиальный компонент – голосовые характеристики и звуковое сопровождение; – телетекст усиливает вербальную и аудиальную составляющую видеорядом; – Интернет создает потенциальную возможность многоканальной передачи информации и подвижность границ текста.	Недавно появившийся термин формат издания подразумевает совокупность параметров элементов, составляющих контент и определяющих особенности его подачи в соответствии с применяемыми информационно-коммуникационными технологиями и концепцией СМИ (редакционной политикой издания) [44].
Массовость	СМИ имеют «как бы двойной субъект»: - с одной стороны, это один человек, личность (теле- или радиоведущий, журналист-автор газетных материалов, эксперт и т.п.); - с другой – «субъектом такого общения всегда является тот или иной коллектив или общество в целом: в социально ориентированном общении коммуникатор всегда представляет, репрезентирует мнения, убеждения, информацию социального коллектива или общества» [13; с. 135].	Понятие «коллективный продукт», которое подразумевает текст СМИ как продукт команды, а не отдельного человека, даже если под ним стоит имя автора; адресат СМИ – массовая аудитория, вступающая в опосредованное, социально ориентированное общение и обретающая категориальные признаки: анонимная, рассредоточенная во

Продолжение таблицы 1

Категории	Содержание понятия	Связанные понятия
Массовость		времени и в пространстве), неопределенная,

		разнородная, объединенная «только элементарным знанием языка», неспособная в силу специфики массовой коммуникации критически оценить текст [13; с. 135].
Интегративность (поликодовость)	Понятие «код», пришедшее в лингвистику из теории информации, обычно трактуется как шифр, множество знаков, «упаковывающих» информацию по определенным правилам, предположительно известным адресату и адресанту сообщения. Существует бесчисленное множество кодов, определяемых в соответствии с разными критериями, и, наряду с кодами, связанными с каналом передачи информации (вербальными, визуальными etc), могут быть выделены идеологические, риторические, культурные коды, жанровые и стилистические, стихотворный и прозаический и подобные. Понятие поликодовости отражено в тезисе Ю.М. Лотмана: «Зашифрованность многими кодами есть закон для подавляющего числа текстов культуры» [14; с. 143].	Понятие поликодовости не тождественно категории мультимедийности, которое означает транслирование информации с помощью разных каналов связи [30; с. 130].
Открытость	Текст СМИ представляет собой совокупность фраз бесконечных гипертекстов, где всё является ссылкой друг на друга и бесконечным цитированием.	Открытость медиатекста соотносится с базовой категорией культуры – интертекстуальностью. Интертекстуальность и открытость медиатекста как семиотического явления обусловлены его вписанностью в единое глобальное информационное пространство [14; с. 143].

Итак, в итоге краткого обзора основных понятий, связанных с характеристикой феномена медиатекста как лингвокультурного явления, можно принять в качестве рабочего определение медиатекста в русле дефиниции, данной авторами учебного пособия «Современный медиатекст»: медиатекст представляет собой динамическую сложную единицу комплексного

характера, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций.

Далее следует обратиться к характеристике такого качества медиатекста, как аутентичность: в рамках данного исследования подразумевается современный французский медиатекст.

Термин «аутентичный» (англ. «authentic») означает буквально «подлинный, достоверный» [43; с. 34]. Существенным качеством аутентичного текста является то, что он изначально не предназначен для учебных целей: как известно, учебники французского языка включают адаптированные тексты, которые подверглись соответствующей обработке в целях снятия излишних сложностей для восприятия учащимися.

Однако использование в качестве учебного материала аутентичных текстов без какой-либо обработки представляется затруднительным. В связи с этим в методической литературе предлагается введение ряда критериев рассмотрения текста как аутентичного:

- естественное лексическое наполнение;
- естественность грамматических форм;
- ситуативная адекватность языковых средств;
- логическая целостность;
- тематическое единство [18; с. 12].

Ориентируясь на перечисленные критерии, методически оправданным представляется определенная адаптация аутентичных текстов в составе учебного материала, в том числе и медиатекстов. Здесь следует принимать во внимание некоторую условность обозначения текста такого рода как аутентичного: в рамках свободного доступа в сети Интернет, например, на сайтах соответствующих французских СМИ возможно найти актуальные на текущий момент времени видеоматериалы; однако нет гарантии, что такие материалы будут доступны каждому учащемуся. Уровень коммуникативной компетентности учащихся может быть разным, что неизбежно приведет к трудностям восприятия. Например, медиатексты, содер-

жащие журналистские комментарии, зачастую характеризуются высокой скоростью речи, определенными фонетическими особенностями, касающимися интонационного оформления речи [45].

В восприятии аутентичных медитекстов большое значение приобретает учет такого лингвокультурного фактора восприятия, как национальная ментальность, семантический контекст информации.

Итак, медиатекст может считаться аутентичным в двух смыслах, а именно:

– аутентичный в исходном значении, то есть подлинный текст, полученный из аутентичных источников;

– аутентичный в методическом смысле, то есть медиатекст, прошедший определенную минимальную обработку при сохранении основного содержания и формы.

В целях нашего исследования уместно воспользоваться вторым вариантом интерпретации данного термина. В дальнейшем исследовании мы оперируем таким подходом, ориентированным на соответствие методическим целям и задачам обучения французскому языку на основе современных информационных технологий.

1.2 Применение медиатекстов в школьном обучении французскому языку

Проблемы применения медиатекстов в процессе обучения французскому языку в старшем звене средней школы могут рассматриваться в качестве составной части технологии медиаобразования, которая представляет собой систему формирования медиакомпетентности учащихся.

Технологии медиаобразования в современной педагогике рассматриваются как одно из эффективных средств повышения качества обучения и воспитания; в связи с этим обоснованной представляется точка зрения А. Онкович о том, что именно медиаобразовательные технологии, которые выделились в отдельную часть педагогики – медиадидактику. Медиади-

дактику следует характеризовать как область дидактики, разрабатывающую теорию медиаобразования и обучения, научно обосновывающую содержание медиаобразования, изучающую закономерности, принципы, методы и организационные формы обучения с использованием медиапродуктов и опорой на масс-медиа [19; с. 244].

В соответствии с современными тенденциями научно-педагогических отечественных и зарубежных исследований возможно полагать, что наиболее эффективной и перспективной является технология интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка. Так, Л. Иванова считает, что иностранный язык является предметом, изучаемым как средство общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне; отсюда вывод: иностранный язык, как никакой другой учебный предмет, открыт для использования содержания из различных областей знаний, в том числе медиаобразования [10; с. 263].

Применение элементов технологий медиаобразования при обучении иностранному языку способствует развитию всех видов речевой деятельности учащихся, развивая общую, коммуникативную речевую (лингвистическую, социолингвистическую, прагматическую) и медиакультурную компетентности.

В ряду различных подходов к обучению французскому языку наиболее актуальным считается коммуникативный метод, который отличается от традиционного, подходом: если традиционный метод ориентируется на переход от языка к речи, то коммуникативный – наоборот: от речи к языку. В рамках коммуникативного подхода медиаобразовательные технологии следует рассматривать как сложную систему процессов получения, усвоения, интерпретации, создания медийной продукции с помощью и на материале средств массовой коммуникации [19; с. 244].

Ключевой категорией, базовым элементом педагогической системы медиаобразования рассматривается информация; в основу медиаобразовательного подхода положена медиадетальность, что способствует подго-

товке личности к жизни в информатизированном пространстве, предоставляет учащимся возможность оперирования медиаресурсами с целью удовлетворения личных потребностей и интересов, собственной реализации в учебной и профессиональной деятельности [19; с. 247].

В рамках такого рода интеграции медиатехнологий и методов обучения иностранному языку дидактический интерес представляют теоретические разработки проблем медиадидактики такими педагогами, как Л. А. Иванова, Н. Ю. Хлызова: они утверждают, что обучение иноязычному общению должно быть направлено на подготовку личности, готовой к осуществлению не только межъязыковой, межкультурной, но и медиатизированной коммуникации, что особенно актуально в условиях формирования единого информационного пространства и создания эффективной коммуникативной инфраструктуры [10; с. 265].

Согласно определению Л. А. Ивановой, иноязычное медиатизированное общение следует рассматривать как взаимодействие человека с иноязычными средствами массовой коммуникации, содержанием которого является осмысление сравнительной ценности данного медиапродукта, его эмоционально-смысловых отношений и скрытой составляющей [10; с. 265].

Отсюда следует, что современная педагогическая стратегия обучения иностранным языкам должна предусматривать формирование медиакомпетентности вторичной языковой личности, а медиаобразовательные технологии должны быть ориентированы на формирования культуры общения с иноязычными медиа, овладение личностью знаниями, умениями и навыками, необходимых для восприятия, интерпретации, анализа, оценки медиапродукции [9; с. 280].

Наполнение содержания медиасреды подразумевает свободу доступа к иноязычным медиатекстам разных видов и жанров, хранящихся в базах данных, электронных образовательных ресурсов. Это служит средством, которое напрямую способствует формированию всех видов речевой дея-

тельности, основой для осуществления медиаобразовательной деятельности.

Сам процесс внедрения элементов медиаобразования в обучение французскому языку изменяет характер деятельности его субъектов (учителя и учащегося): это заключается в совершенствовании или трансформации методов, содержания и темпа обучения, способствует созданию высокой мотивации к изучению иностранных языков, обеспечивает системность и «прочность иноязычных знаний, навыков и умений на основе увеличения теоретических и фактологических медиакоммуникативных знаний» [26; с. 13].

Согласно исследованиям Н. Хлызовой, эффективными педагогическими условиями, которые будут способствовать формированию медиакомпетентности вторичной языковой личности, являются:

- вовлечение обучающегося в активную иноязычную медиатедеятельность в процессе обучения иностранному языку в соответствии с его индивидуальным уровнем медиакомпетентности, выявленным в ходе педагогического мониторинга;

- систематическая диагностика уровней сформированности медиакомпетентности вторичной языковой личности учащегося на всех этапах ее становления и коррекция в направлении дальнейшего развития;

- стремление к переводу процесса формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности обучающегося из управляемой деятельности в самостоятельную деятельность [37].

Достижение эффективности обучения французскому языку на основе использования медиатекстов находится в прямой зависимости от следующих основных факторов:

- создания соответствующей психологической атмосферы занятия, которая должна быть доброжелательной, доверительной, свободной и непринужденной;

- соответствующего технического оснащения аудитории (наличие интерактивной доски, программного обеспечения, свободного доступа к сети Интернет);
- актуальности предлагаемых медиатекстов, их соответствие возрастным особенностям восприятия учащихся, их интересам, модным тенденциям сетевых коммуникаций;
- разработка творческих заданий, оригинальных ситуаций, задач, способствующих повышению интереса к изучаемой теме;
- оптимальный выбор организационных форм, методов, приемов, средств обучения;
- этическая направленность подбора материалов, соответствие их правилам культуры медиаобщения;
- обеспечение обратной связи между субъектами обучения при организации и реализации учебно-воспитательного процесса с помощью медиаобразовательных технологий в форме отзывов, замечаний, пожеланий, идей относительно повышения эффективности медиаобразовательной деятельности [37].

Итак, интеграция медиаобразования с курсом французского языка с опорой на основы медиакультурного подхода способствует формированию иноязычных культурных ценностей учащихся средствами медиа и видение целостной картины мира, развития навыков и умений межкультурной коммуникации. В рамках исследования проблемы использования медиатекстов в процессе обучения французскому языку уместно затронуть вопрос практической реализации методик, предлагаемых методистами в рамках теоретического анализа. В контексте прагматического аспекта данной темы следует учитывать такой фактор, как уровень медиаграмотности самих учителей, которым не может быть априори присущ высокий уровень владения техническими средствами информационных технологий.

Следует согласиться с позицией Э. Тоффлера, который называет образовательные учреждения наиболее инерционными социальными инсти-

тутами [31; с. 24]. Вследствие ряда причин внедрение технологий медиаобразования сталкивается с рядом препятствий:

1) существование психологических барьеров у педагогов, вызванных нежеланием меняться, страхом перед современной техникой, особенно у представителей старшего поколения и т.д. [10; с. 264];

2) недостаточная мотивация педагогов к внедрению элементов медиаобразования в существующую систему обучения иностранному языку, которая ориентирована на учебники, учебный материал в которых отражен в соответствии с устоявшимися методами традиционного подхода, позиции которого еще очень устойчивы, несмотря на декларируемый переход к коммуникативному подходу.

Л. А. Иванова на основе эмпирических исследований (проведенных социологических опросов педагогов) проблем внедрения медиаобразования в систему обучения иностранному языку приходит к выводу о значительном перевесе отрицательного или индифферентного отношения большинства учителей к идее внедрения элементов медиаобразования в учебный процесс [9; с. 278].

Более того: автор отмечает отрицательное отношение к сторонникам медиаобразования со стороны руководителей учебных учреждений и коллег по работе [9; с. 278].

Дополнительным фактором противодействия внедрению медиаобразования в процесс обучения иностранному языку является отсутствие ресурсного обеспечения, которое подразумевает не только наличие необходимой технической базы, но и подготовку педагога к внедрению медиаобразования в процесс обучения иностранному языку.

В результате проведенного опроса Л. А. Ивановой было установлено, что медиаматериалы в своей работе используют в среднем 27,7 % респондентов [9; с. 283].

В связи с перечисленными факторами логично принять предложение Ивановой о том, что решение практической задачи внедрения медиаобра-

зования в процесс преподавания иностранных языков может быть принято на современном этапе «в первом приближении», что означает следование принципу последовательности.

В данной технологии ключевым является учет иноязычного фактора. В структуре технологии медиаобразования в курсе французского языка выделяют компоненты: целевая установка; содержательный компонент; собственно, технологический (организационный) компонент; экспертно-оценочный компонент [29; с. 20].

Целевой компонент может быть кратко сформулирован как качественное повышение уровня медиакомпетентности учащихся и достижение собственно целей иностранного языка.

Содержательный компонент технологии медиаобразования представлен тематикой медиатекстов соответственно различным видам речевой деятельности.

Дидактический материал может быть представлен как промышленными (студийными) видеотекстами (аутентичные видеоклипы, выпуски новостей), аудиофайлами, так и школьными видеозаписями; системой упражнений, деловых игр.

Если ориентироваться на тематику становления и развития иноязычных коммуникативных навыков в средней школе (социально-бытовая сфера, социально-культурная сфера, учебно-трудовая сфера, наша страна, страна изучаемого языка), то становится ясно, что использование медиатекстов уместно в рамках каждого из перечисленных направлений.

В планировании урока французского языка следует учитывать такие компоненты медиаобразования, как усвоение теоретического или фактологического материала через тексты для чтения, аудирования; просмотр и обсуждение видеоматериала; выполнение творческой работы. Следует учитывать, что в данном контексте учебные цели включают не только улучшение произношения, расширение вокабуляра, но и формирование основ медиакомпетентности учащихся. В состав данной компетентности

входят развитие полноценного восприятия и анализа французского медиатекста, характеров медийных персонажей, их поступков, мотивов, нравственности, принципов. В связи с этим логично отказаться от образовательных медиатекстов, специально снятых для изучения французского языка, использовать медиатексты, снятые для носителей языка с живым языком, отражающие современные проблемы иноязычного социума, их реалии, юмор.

В данном контексте представляется уместным использовать методику анализа персонажей медиатекста, разработанную А.В. Федоровым [35; с. 36]. Суть данной методики состоит в выполнении аудиторией разнообразных творческих заданий: литературно-имитационных, театрализовано-ролевых, изобразительно-имитационных, направленных на анализ персонажей медиатекстов. В процессе проведения систематических занятий, организованных по методике А.В. Федорова, учащиеся получают возможность «человеку (в первую очередь – школьникам, студентам, молодежи) активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогают ему лучше понять язык медиакультуры» [32; с. 18].

Общая схема обсуждения медиатекста включает в себя следующие этапы:

- 1) вступительное слово ведущего (краткая информация о создателях медиатекста, упоминание контекста событий без каких-либо оценочных суждений);
- 2) коммуникативный этап (коллективный просмотр или прослушивание, чтение);
- 3) обсуждение медиатекста;
- 4) подведение итогов [32; с. 19].

Обсуждение медиатекстов начинается с относительно более простых для восприятия медиатекстов и заключается в выполнении этапов:

– выбор эпизодов, в которых можно расшифровать скрытые смыслы, подтексты, анализ данных эпизодов на основе раскрытия авторского замысла, развития конфликта, особенностей построения аудиовизуального ряда;

– выявление авторской концепции и ее обсуждение.

Важно также учитывать основные приемы манипулятивного воздействия медиа на аудиторию:

– оркестровка – психологическое давление в форме постоянного повторения тех или иных фактов;

– «подтасовка» – отбор определенных тенденций (только отрицательных или только положительных), искажение, преувеличение (преуменьшение) данных тенденции;

– «наведение румян» – приукрашивание фактов;

– «приклеивание ярлыков» – обвинительных, обидных характеристик, шаблонных названий;

– «трансфер» – перенос каких-либо качеств (положительных или отрицательных) на другое явление или личность;

– «свидетельство» – ссылка на авторитеты с целью оправдать то или иное действие;

– «игра в простонародность» – максимально упрощенная подача информации [36; с. 16].

В рамках идентификационного анализа, согласно методикам А. В. Федорова, уместно использовать методические приемы:

– «просеивание» информации: аргументированное выделение истинного и ложного, очищение ее от «румян», «ярлыков» путем сопоставления с действительными фактами;

– снятие с информации ореола «типичности», «простонародности», «авторитетности»;

– критический анализ целей и интересов «агентства», т.е. источника информации [36; с. 18].

В завершение обсуждения предлагается проблемно-проверочный вопрос, определяющий степень усвоения аудиторией полученных умений анализа медиатекста. Такое обсуждение возможно проводить с помощью заранее подготовленных тестов. Как видим, такого рода работа является достаточно сложной, требует определенного уровня развития интеллекта, логического мышления, языковых компетенций. Из этого следует, что данная методика может быть применена с определенным успехом только в старшем звене средней школы.

Выводы по главе 1

В процессе обобщенного анализа проблемы применения медиатекстов в школьном обучении французскому языку следует выделить следующие ключевые моменты.

В качестве рабочего определения возможно принять следующее: медиатекст представляет собой динамическую сложную единицу комплексного характера, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций.

В контексте предмета данного исследования медиатекст рассматривается, прежде всего, как аутентичный текст, обладающий особыми характеристиками. Термин «медиатекст» рассматривается как гипероним ряда предшествующих терминов: журналистский текст, PR-текст, публицистический текст, газетный текст, теле-и-радиотекст, рекламный текст, текст ИнтернетСМИ.

В качестве основных категорий медиатекста были выделены следующие: медийность, массовость, интегративность (поликодовость), открытость.

В рамках данного исследования понятие медиатекста было ориентировано на определение его как динамической сложной единицы комплексного характера, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций. Каждая из этих категорий в разной степени влияет на содержание нашего исследования. Медийность предполагает, что в обучении могут быть использованы различные типы медиатекстов: статьи, радио- и телерепортажи; массовость и открытость обеспечивают возможность отбора контента, ориентированного на самую широкую аудиторию и, следовательно, представляющую интерес для обучающихся старших классов; поликодовость – что в обучении могут и должны быть задействованы все коды медиатекста (текстовый, аудио и визуальный).

Медиатекст может считаться аутентичным в двух смыслах:

– аутентичный в исходном значении, то есть подлинный текст, полученный из аутентичных источников;

– аутентичный в методическом смысле, то есть медиатекст, прошедший определенную минимальную обработку при сохранении основного содержания и формы. Именно данный подход становится ведущим в дальнейшем исследовании.

Современные проблемы применения медиатекстов в процессе обучения французскому языку в старшем звене средней школы могут рассматриваться в качестве составной части технологии медиобразования, учитывая то, что иностранный язык является предметом, изучаемым как средство общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне, в том числе и средствами СМИ.

В рамках интеграции медиатехнологий и методов обучения иностранному языку дидактический интерес представляют теоретические разработки проблем медиадидактики такими педагогами, как Л. А. Иванова, Н. Ю. Хлызова, которые утверждают, что обучение иноязычному общению должно быть направлено на подготовку личности, готовой к осуществлению не только межъязыковой, межкультурной, но и медиатизированной коммуникации.

В процессе внедрения элементов медиаобразования в обучение французскому языку изменяется характер деятельности его субъектов (учителя и учащегося), что заключается в совершенствовании или трансформации методов, содержания и темпа обучения, способствует созданию высокой мотивации к изучению иностранных языков.

В рамках изучения дидактических основ использования медиатекстов представляется уместным использовать методику анализа медиатекста, разработанную А.В. Федоровым; им предлагается схема обсуждения медиатекста: вступительное слово ведущего, коммуникативный этап, обсуждение медиатекста, подведение итогов.

Итак, актуальный аутентичный медиатекст является современным ресурсом содержания обучения французскому языку в старших классах средней школы; его использование направлено на повышение качества обучения в соответствии с принципами коммуникативного подхода.

ГЛАВА 2. АДАПТАЦИЯ АКТУАЛЬНОГО МЕДИАТЕКСТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ

2.1 Отбор медиатекстов для обучения французскому языку в старших классах

Современное значение сети Интернет в качестве самого крупного ресурса медиатекстов неоспоримо, однако дидактическая эффективность их использования в процессе обучения иностранным языкам зависит от качества отбора и обработки материала.

В качестве наиболее часто используемых медиатекстов, используемых в ходе преподавания иностранных языков в старшей школе, можно назвать газетные статьи, новостные блоки, телетексты [5].

Существуют различные точки зрения на критерии выбора ключевых принципов в выборе медиатекстов, используемых для обучения французскому языку. В отношении материалов, представленных текстовыми, аудио – и видеоматериалами, согласно точке зрения Сысоева, Евстигнеева, должны отвечать следующим основным дидактическим и методическим принципам: наглядности, посильности, коммуникативной направленности [5].

Медиатексты, отвечающие этим критериям, могут считаться учебными, рекомендуются к применению в процессе обучения иностранному языку. При этом отбор материала должен опираться на комплекс критериев, которые ориентированы на приоритеты разных видов учебной деятельности.

Согласно формулировке темы нашего исследования первым критерием отбора медиатекстов является критерий актуальности. Согласно дефиниции, данной в Философском энциклопедическом словаре, понятие «актуальный» (от французского «actuel» – действительный) может рассматриваться как «действенный, современный, имеющий отношение к непосредственным интересам личности, насущный» [44].

В контексте темы данного исследования ключевым признаком медиатекста, используемого в учебных целях, становится признак существования на современный момент, имея в виду основное качество информации, размещаемой в СМИ – недолговечность, стремление осветить новости сегодняшнего дня, темы, которые интересуют читателя в настоящий период времени.

В понятие актуальности следует включать тематику медиатекстов, которая интересна обучающимся в соответствии с их возрастными особенностями, спецификой интересов, особенностями восприятия информации.

Актуальный текст – чаще всего журналистский текст, речь научного доклада или лекции в момент общения с аудиторией.

С критерием актуальности тесно связан критерий аутентичности, который представляет некоторые сложности в понимании и трактовке с методической точки зрения. С одной стороны, в качестве аргументов в пользу применения аутентичных, неадаптированных текстов выдвигаются следующие аргументы:

- упрощенные учебные тексты теряют характерные признаки текста как особой единицы коммуникации, лишены авторской индивидуальности, национальной специфики;

- аутентичные тексты, которые достаточно разнообразны по стилю и тематике, вызывают интерес у обучаемых;

- аутентичные тексты оптимальны в качестве средства ознакомления с культурой страны изучаемого языка в естественном социальном контексте [18; с. 16].

Отмечая особый характер медиатекста, следует подчеркнуть существование некоторых особенностей восприятия и работы с различными формами медиатекстов: газетный или журнальный текст дает возможность повторного прочтения информации, а также отсутствие временных ограничений для ее осмысления. Иное дело – телевизионные сообщения, которые сложно воспринимать с первого раза при исключении повтора.

В связи с этим оптимальным представляется вариант использования материалов сети Интернет в форме видеофайлов: в таком формате даются новостные выпуски, интервью, комментарии, любые выступления, интересующие аудиторию на современный момент.

Видео может быть просмотрено повторно, изучено самостоятельно, а затем уже использовано в качестве учебного материала. Здесь на первый план выступает проблема выбора соответствующих сайтов, материалы которых можно рекомендовать обучающимся как актуальные.

Так, совершенно аутентичными является большинство видеоресурсов на иностранном языке, которые можно найти в сети Интернет на сайтах <http://www.youtube.com> или <http://www.dailymotion.com/fr>. Часть видеоматериалов, размещаемых на образовательных сайтах, посвященных обучению французскому языку (например, видеоподкасты сайта В. Дюрранберже <http://www.podcastfrancaisfacile.com/>), также являются аутентичными, так как представляют собой материалы телепередач.

Некоторые из них, однако, должны быть названы семиаутентичными, так как очевидно, что они подготовлены специальным образом (очень простая лексика, короткие фразы, замедленный темп речи, заметно более четкое, не вполне привычное для говорящего, произношение), хотя их «исполнителями» являются носители языка. Интересно, что даже созданные не носителями языка, но включающие оригинальные языковые материалы или опирающиеся на оригинальные (аутентичные) ситуации тексты и ресурсы зарубежными исследователями называются семиаутентичными [50].

Следующим критерием отбора аутентичных медиатекстов в процессе обучения французскому языку является учет психолого-педагогических особенностей восприятия информации современным школьником.

Выбор видеодокумента в качестве оптимальной формы медиатекста требует учета комплексного характера передачи информации, при котором

задействуются аудио- и визуальный каналы, актуализируются возможности трех знаковых систем: слова, изображения и звука.

В связи со спецификой восприятия такого рода медиатекстов возникает ряд трудностей, которые могут быть разделены на две группы: языковые трудности и трудности восприятия видеоряда. Сложности языкового характера могут быть разделены на следующие категории:

1) фонетические: сложность восприятия сообщения в потоке речи, в быстром темпе, характерном для французских дикторов; выделение отдельных слов в непрерывном потоке требует развития речевого слуха, основанного на различении таких составляющих фонетического оформления речи, как интонация, пауза и логическое ударение;

2) лексические: необходимо достаточно высокий уровень развития вероятностного прогнозирования, то есть способностей компенсировать незнакомые слова пониманием общего смысла фразы;

3) грамматические: наличие аналитических форм, не свойственных русскому языку, требует от обучающегося навыков соотнесения лексических особенностей речи с манерой их оформления в рамках фраз и целых смысловых абзацев.

В качестве экстралингвистических трудностей восприятия видеоряда следует выделить такое понятие как контекст, объединяющий зрительный, звуковой и речевой ряды, которые выступают здесь как единое целое; это так называемый «экранный контекст», в который включаются элементы визуального ряда, звуковое сопровождение [21; с. 9 –10].

В связи с наличием перечисленных проблем в области использования аутентичных видеоматериалов в курсе французского языка для старшеклассников следует обобщить основные методические положения, которые могут быть использованы в качестве ведущих в различных типах аутентичных видеоматериалов.

Наиболее эффективно использование видеоматериалов на продвинутом этапе, когда обучающиеся имеют определенный запас знаний в облас-

ти лексики и грамматики, у них сформированы навыки самостоятельной работы. Структура видеоматериалов может быть разнородной: это учебные видеофильмы, отрывки из художественных фильмов, фрагмент видеокурсов, вебинаров, программы новостных каналов, тематические виртуальные экскурсии.

Как упоминалось выше, длительность самого сюжета не должна превышать 4–5 минут; общий же отрезок времени просмотра не должен равняться продолжительности всего урока. Как считает Е. А. Павлова, оптимальным является отрезок времени, равный 10-15 минутам [22].

Комплекс работы с видеоматериалами может быть ориентирован на три основных этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последдемонстрационный.

Преддемонстрационный этап предназначен для снятия языковых и лингвострановедческих сложностей восприятия медиатекста, вводится базовый словарь, предлагаются задания на антиципацию (работа с заголовком фильма, ключевыми словами по проблеме сюжета, составление ассоциогаммы). На данном этапе предлагаются задания на содержание, последовательность действий персонажей, содержание культурологической информации [22].

Наиболее важным этапом является просмотрный. Методисты называют различные виды просмотра, направленные на выполнение конкретной задачи [22]:

- глобальный просмотр: ставится задача только понять центральную тему фильма, ситуацию, соотношение действующих лиц;
- интенсивный просмотр: информация важна в деталях;
- селективный (выборочный) просмотр: из фильма извлечена только необходимая информация в рамках изучаемой темы, запланирована работа с выбранным смысловым фрагментом видео (диктант, перевод).

В таблице 2 представлены наиболее распространенные приемы работы с видеофильмом на демонстрационном этапе.

Таблица 2 – Приемы работ с видеоматериалами (демонстрационный этап)

Приемы	Организационные формы деятельности обучающихся
Предъявление зрительного ряда без звукового сопровождения	Обучающиеся должны использовать знания о невербальных способах коммуникации для распознавания речевой ситуации, возможно распознавание отдельных слов.
Предъявление звукового ряда без зрительного	Экран остается темным, звуковой ряд должен составить основу для составления представления о месте действия, характерах участников беседы или действия, социальном статусе.
Использование функции «пауза» (стоп-кадр)	Просмотр останавливается на ключевых моментах, которые могут быть бегло обсуждены, а также выдвинуты предположения о дальнейшем развитии действия.
Синхронное предъявление звукового и зрительного ряда	Необходим комплекс предварительно озвученных заданий (установок) и детализирован ход последующего обсуждения.
Демонстрация эпизодов видео с нарушением логической последовательности	Задание – упорядочить отрывки.
Раздельный просмотр (просмотр-головоломка)	Группы обучающихся смотрят эпизод в разных вариантах (без звука, без изображения), уточняя или дополняя сюжет. Используется прием информационного разрыва, широко распространенный в коммуникативной методике [22].

Последемонстрационный этап посвящен проверке эффективности использования представленных на преддемонстрационном этапе ориентиров для более полного восприятия фильма. На данном этапе наиболее целесообразным является использование вопросно-ответной формы работы, ролевого воспроизведения текста в части диалогов. На данном этапе основным ориентиром служат инструкции учителя, которые являются основой построения обсуждения видеоматериала.

Большое значение имеет постановка проблемных вопросов, направленных на инициативную речь обучающихся. Важно также использовать навыки пересказа, которые достаточно развиты у обучающихся, дифференцируя его формы: это может быть сжатый, избирательный, коммуникативно-ориентированный пересказ. На заключительном этапе эффективно применение методики резюме.

Как видим, обобщение методов, имеющих определенный потенциал в процессе организации учебной деятельности в процессе просмотра видео, показывает широкий диапазон методических приемов, которые не могут и не должны быть использованы в рамках одной темы и тем более занятия. В приведенном перечне методов учитель волен выбрать те, которые представляются уместными и позволят добиться наибольшего эффекта с точки зрения достижения задач, которые были поставлены учителем на предусмотренном этапе. В зависимости от характера видеоматериала это может быть, как весьма ограниченный, так и максимально широкий спектр приемов.

2.2 Способы адаптации медиатекстов

Специфика иноязычной среды медиатекста требует от преподавателя знания некоторых методов интердискурсивной адаптации текста в СМИ с использованием его формальных характеристик. Данная методика опирается на понимание текста с точки зрения лингвистики в различных плоскостях: семантика и синтактика, грамматика и прагматика [16].

Важнейшим аспектом изучения текста является «изменение его поверхностной и глубинной структур посредством адаптации к новым условиям использования, а также оценка данных изменений посредством установления эффективности восприятия видеоизмененной информации адресатом текста» [16].

В соответствии с основной целью следует выделить в качестве основного метода адаптации описание того, каким должен текст стать после проведения адаптационных процессов. Следует иметь в виду, что адаптация подразумевает не упрощение, а изменение, соотнесение параметров текста с новыми коммуникативными условиями; это относится в полной мере к медиатекстам [8; с. 4].

Приемы адаптации медиатекста основываются на дидактических принципах с учетом специфики изучаемого иностранного языка, а цели

направлены на формирование комплекса навыков, связанных с двумя типами адаптации: дидактическим и дидактико-технологическим.

Способы дидактической адаптации медиатекстов относят формулировку установок и предварительную (дотекстовую) работу по снятию психологических и лингвистических трудностей ресурса. Установка может быть представлена в письменной или устной форме; этот этап должен непосредственно предшествовать предъявлению цифрового ресурса аудитории [30; с. 74].

Смысл данного этапа состоит в актуализации личного языкового или культурного опыта обучаемых; это происходит в вопросно-ответных упражнениях, настраивающих на восприятие ресурса, введении новых слов и выражений, которые встретятся в ресурсе, что также дает основания понимания контекстной информации.

В качестве такого рода упражнений возможно использовать формулировки, дающие установки на распознавание имен собственных, дат, интернациональных слов, известных достопримечательностей или персоналий, что предполагает фрагментарное понимание и игнорирование неизвестного.

Данный способ адаптации цифрового ресурса способствует развитию вероятностного прогнозирования – механизма, являющегося одним из ключевых в иноязычном образовании и действующего во всех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме) [30; с. 76].

Такой способ адаптации аутентичных медиатекстов обладает значительным потенциалом, позволяя решать комплекс задач иноязычного образования:

- послужить иллюстрацией используемых языковых явлений;
- предъявлять образцы иноязычных высказываний;
- являться опорой говорения, основой комментирования, ответов на вопросы по содержанию, поисковой деятельности [30; с. 76].

Второе направление, предусматривающее дидактико-технологическую адаптацию аутентичных ресурсов, базируется на применении специальных программных средств, предназначенных для обработки видеодокументов. Технологическая адаптация предусматривает ряд операций по обработке исходного медиаресурса: сокращение видео, снабжение его синхронными «подсказками»-титрами и «врезка» дополнительного окошка видео.

Данный прием преследует цель упрощения аутентичного видеофайла и осуществляется простой его обрезкой в соответствующей программе. Результатом может стать адаптация различной степени:

- существенная адаптация исходного документа: достигается общее качественное изменение речевой структуры текста;
- средняя степень адаптации: внесение существенных изменений за счет мелких сокращений;
- слабая степень адаптации: сокращение крупных блоков текста с сохранением содержательного ядра или с выделением определенных содержательных линий [30; с. 78].

Степень адаптации зависит от дидактических целей преподавателя, которые могут в разной степени отличаться от намерений авторов видеодокумента; например, это может быть составление диктанта на основе аутентичного медиатекста.

Подсказки могут быть полнотекстовыми и частичными, с включением перевода и одноязычными, что зависит от педагогической задачи, параметров видеоресурса.

К примеру, просмотр видеофильма о достопримечательностях Франции уместно включать частичные титры с переводом названий достопримечательностей. Эта операция излишня в случае самодостаточности видеоряда (когда он содержит знакомые объекты). Однако в любом случае преподаватель должен располагать полным текстом видео (транскриптом).

Такая операция, как «врезка» дополнительного окошка видео, призвана служить средством концентрации внимания на определенных фрагментах видео или позволяет параллельно основному видео предоставлять дополнительную картинку. Основными задачами «врезки» становятся такие, как иллюстрация ключевых моментов в речи персонажа видео, создание эффекта контраста.

Сама по себе операция «врезки» требует преодоления ряда затруднений, преимущественно технического порядка: наличие программ, позволяющих осуществлять совмещение двух и более рядов, умение работать с этими программами.

Итак, способы адаптации медиатекстов имеют тенденцию к разделению на два основных направления: адаптация дидактического характера и адаптация дидактико-технологического типа. При этом следует обратить внимание на повышенные требования к уровню медиаграмотности, (*media literacy*), которая помогает субъектам процесса обучения развивать «способность осваивать, интерпретировать (анализировать) и создавать медиатексты» [38; с. 18].

В комплексе медиаресурсов, предлагаемых к использованию в рамках включения видеофайлов в учебный процесс, можно выделить такой ресурс как *Real Language Club* – проект, основная цель которого состоит в реализации проекта по продвижению бесплатного изучения иностранных языков онлайн [51]. Компания зарегистрирована во Франции в 2015 г., материалы, предоставляемые на сайте, предназначены для изучения иностранных языков в разговорном формате; в их числе языки: французский, английский, немецкий, итальянский, испанский, русский.

На французской странице сайта размещены, в частности, видео с субтитрами на самые разные темы актуальные для современного мира, к примеру:

- «Les solutions pour lutter contre le réchauffement climatique»;
- «L'attractivité culturelle française»;

– «La polémique de la réforme orthographique» [51].

Видеосюжеты заимствованы из выпусков сайта телекомпании «7 Jours sur la planète» на канале TV5 [52], при этом сопровождение в форме субтитров на русском языке заменяет транскрипт, что облегчает работу преподавателя, а обучающимся дает возможность практически с первого просмотра улавливать не только общий смысл, но и детальное содержание устной речи, несмотря на достаточно быстрый темп речи носителя языка.

Удобство субтитров состоит в возможности отключать их, управлять настройками, изменять параметры; от способа использования субтитров зависит уровень сложности медиатекста для восприятия. Таким образом, в данном формате видеосюжеты представляют эффективный и удобный ресурс для работы с аутентичными французскими медиатекстами.

Как упоминалось выше, на сайте reallanguage.fr размещаются видеосюжеты телевизионных интервью со специалистами различных областей науки, сфер практической деятельности, актуальных проблем современного мира.

Сама подача материала рассчитана на широкую аудиторию: минимум специальной терминологии, краткость освещения проблемных моментов, максимальная степень обобщения, вопросно-ответная форма беседы, которая позволяет ведущему направлять беседу.

Однако при этом налицо характерные признаки стилистики речи выступающих перед экраном специалистов: это быстрый темп речи, уровень эмоциональности, присущий речи выступающего, непринужденность поведения, свободное владение материалом, без слов-паразитов и пауз; однако фонетически текст воспринимается достаточно легко (на слух различаются случаи «liaison, é neutre», интонационные особенности). На наш взгляд, в этих видео сконцентрированы такие ценные качества, как фонетическая нормативность речи, максимальная лексическая наполненность, лаконичность грамматических конструкций, что позволяет актуализировать языковые навыки на аутентичном материале.

Все сюжеты достаточно кратки: от 5 до 6 минут; при этом достаточно легко выделить фрагменты для удаления при выполнении технической обработки видео. Иначе говоря, на наш взгляд, такого рода в качестве учебного материала обладают большим потенциалом; однако при этом имеется в виду представление других типов аутентичных видеоматериалов в целях избегания однообразия представления медиатекстов на занятиях.

2.3 Система адаптационных упражнений для обучения французскому языку в старших классах с применением медиатекстов

Согласно примерной программе среднего (полного) образования по иностранному языку, разработанной на основе Федерального компонента государственного стандарта основного общего образования, в старшем звене сформирован комплекс требований к формированию навыков речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма) [23].

В составе данного комплекса наибольшее значение для достижения целей обучения французскому языку с применением медиатекстов в рамках коммуникативного подхода наиболее важны навыки аудирования и говорения; на их основе развиваются навыки чтения и письма.

Требования к навыкам аудирования состоят в основе своей из дальнейшего развития понимания на слух высказываний собеседников в процессе коммуникации в рамках аутентичных аудио- и видеотекстов различных жанров и длительности звучания до 3-х минут.

Развитие навыков чтения на основе включения в состав учебного материала аутентичных медиатекстов позволяет совершенствовать развитие умений выделения основных факторов, предвосхищать возможные события, определять свое отношение к прочитанному. Письменная речь подразумевает развитие умений заполнять бланки, тезисы устного сообщения, изложения в письменном виде своих мнений, планов [23].

Разрабатывая систему упражнений для обучения французскому языку в старших классах с применением медиатекстов, мы принимали во вни-

мание необходимость реализации потенциала этих текстов при формировании предметных умений старшеклассников, а также характеристики самих медиатекстов, выявленные и описанные нами в первой главе.

Эффективность процесса обучения с опорой на видеоматериалы обусловлена наличием пяти этапов работы:

- 1) подготовительного;
- 2) рецептивного;
- 3) аналитического;
- 4) репродуктивного;
- 5) этапа спонтанного понимания видео [38; с. 123].

Формулировка основной задачи подготовительного этапа заключается в наращивании лингвистического и социокультурного опыта, что входит в общую задачу обучения иностранным языкам, снятия трудностей при восприятии видеоматериалов. В связи с этим в качестве используемых видеоресурсов следует использовать сюжеты, тематически (следовательно, лексически) связанные с изучаемым лингвистическим материалом.

Такая цель может быть достигнута комплексом упражнений, которые предусматривают введение и освоение новых лексических единиц, активизацию уже изученного лексико-грамматического материала.

Такого рода тренировка может быть организована в рамках речевых, условно-речевых упражнений на основе фрагментов видеофайлов для адаптации к одновременному восприятию видеоряда и лингвистического аудиоряда.

На данном этапе работы с медиатекстом в видеоформате представляются целесообразными следующие установки:

- «просмотрите видео и запомните известные вам словосочетания, встречающиеся в видео»;
- «выделите в субтитрах названия национальных реалий (безэквивалентные лексические единицы, фразеологизмы и т.д.), найдите их объясне-

ние в словаре; в процессе просмотра видео уточните их значение и контекст употребления»;

– «на основе просмотра видео в режиме «без звука» опишите в 3-4 предложениях ситуацию, изображенную в видео, употребляя новые словосочетания».

Эти виды упражнений могут быть выполнены на основе просмотра видеосюжетов в форме интервью, комментария, выступления и иных медиатекстов в форме монолога. Следующая группа заданий может быть выполнена в отношении медиатекстов, представляющих собой видеосюжеты игрового характера, художественного содержания на определенные темы:

– «заполните пропуски в предложениях, используя предлагаемые словосочетания»;

– «придумайте продолжение ситуаций, представленных в видео, употребите в них данные в скобках словосочетания»;

– «озвучьте видеодиалог с отключенным звуком»;

– «к видеосюжету добавьте 3-4 предложения, употребив новые словосочетания».

Предлагаемые упражнения адаптационного характера должны быть применены к видеоматериалам разного содержания и тематики. Успешная реализация потенциала аутентичных видеоматериалов обусловлена последовательным выполнением этапа предтекстовой подготовки, основанной на выполнении вышеупомянутых процессов дидактической и технологической подготовки выбранных видеосюжетов.

В структуре рецептивного этапа работы предлагаются упражнения на восприятие, понимание и запоминание информации; именно на этом этапе происходит актуализация жизненного и частично культурного опыта обучающихся. Упражнения, направленные на облегчение понимания, концентрацию внимания зрителей на ключевой информации, заключенной в составе видеоматериалов, включают в себя ряд установок, организующих восприятие. В их числе можно назвать следующие установки:

- «просмотрите видео и ответьте на следующие вопросы:
- о чем повествует видеофрагмент (4 – 5 предложений);
- можно ли согласиться со следующим высказыванием:
- «на основе просмотра видео отметьте, что показалось вам непривычным с точки зрения русскоязычного зрителя»;
- «на основе просмотра видео назовите реалии, которые вы узнали; в каком контексте они используются?»
- «расскажите «по цепочке» сюжет увиденного фрагмента».

Следующие упражнения ориентированы на выполнение ряда заданий, связанных с пополнением лексического запаса языка, навыками письменной речи, основами грамматики:

- «расположите следующие предложения в порядке их следования в видеофрагменте»;
- «составьте схему устного пересказа: соедините стрелками начало и конец предложений, чтобы получилось мини-повествование об увиденных событиях»;
- «ориентируясь на просмотренный видеофрагмент, закончите следующие предложения».

Как видим, процесс выполнения упражнений предусматривает трехразовую презентацию видеофрагмента (считая демонстрацию без звука); при этом установка, предваряющая второй просмотр видеофрагмента, должна быть нацелена на более детальное понимание материала.

Аналитический этап работы с видео ставит задачи организации учебной деятельности по осознанной актуализации лингвистического и культурного опыта и основан на работе с письменным текстом – транскриптом просмотренной видеoinформации.

Обращение к письменному тексту необходимо по следующим причинам:

- письменный текст предполагает возможность неоднократного обращения к анализируемым материалам;

– текст в печатном виде разгружает кратковременную память, снимая необходимость объемного запоминания материала.

Итак, комплекс упражнений третьего этапа предполагает аналитическую деятельность, осуществляемую на трех уровнях:

- 1) анализ и перевод аутентичного текста;
- 2) социокультурный комментарий текста: формулировка пояснений, необходимых для правильного понимания русскоязычным зрителем;
- 3) элементы сопоставительного анализа поведения франкоязычных и русскоязычных персонажей в аналогичных ситуациях, пояснения по поводу причин сходств и различий.

Репродуктивный этап предполагает выполнение упражнений на основе заполнения соответствующих таблиц, ориентированных на воспроизводство содержательного компонента видео.

Установки данного этапа могут иметь такие формулировки:

- «перескажите сюжет от лица ...»;
- «воспроизведите диалоги из данного эпизода»;
- «придумайте еще по две реплике к диалогам, прозвучавшим в видеофрагменте»;
- «озвучьте видеофрагмент».

Этап спонтанного понимания видео является завершающей ступенью работы. Целью данного этапа является обеспечение продуктивного высказывания учащегося после просмотра видео (изложения, пересказа, комментария, перевода видео). Следовательно, для названного этапа характерны упражнения, предполагающие неподготовленную речь, которая осуществляется в индивидуальном, парном и групповом режимах. В данной ситуации видеоматериалы выступают как смысловая опора и стимул к говорению. Просмотр видео все так же сопровождается заполнением таблицы с опорными точками понимания. Содержательная сторона комплекса упражнений представлена комментированием событий, обсуждением проблем, драматизациями, ролевыми играми, дискуссиями.

Упражнения описываемого этапа могут иметь следующие установки:

– «представьте, что вы – режиссер просмотренного видеоклипа; объясните идею несовпадения видеоряда со словами песни»;

– «докажите, что главная героиня просмотренного видеоклипа является типичным или нетипичным представителем современного молодого поколе»;

– «напишите рецензию на просмотренный видеоклип, раскройте «формулу» его успеха».

Как показывает краткий обзор упражнений, направленных на адаптацию медиатекста в форме видео они могут быть подразделены на установки, ориентированные на видеоматериалы игровой формы и научно-популярные в форме беседы, выступления по определенному вопросу.

Предпримем попытку сопоставить эффективность тех или иных предпочтений в области предпочтений в выборе формы видеоматериалов при соответствии критерию аутентичности.

В качестве примеров системы сетевых ресурсов актуальных медиатекстов нами были выбраны сайты:

1) [https:// www facebook. com/reallanguage.fr](https://www.facebook.com/reallanguage.fr);

2) [le frafa.ru/extraservice https://www.youtube.com/watch?VP_jvd2uo20](https://www.youtube.com/watch?VP_jvd2uo20).

Рассмотрим практические возможности использования ресурсов сайта Real Language Club на примере видео-интервью «Les étudiants étrangers en France», которое может быть введено в процессе изучения тематических блоков «Un métier de demain»; «A quelles portes frapper?»; «L'Univers des jeunes», если ориентироваться на УМК «Objectif» для 10-11 классов [4]. Данный видеосюжет представляет собой шестиминутное интервью с Антуаном Грассэном, генеральным директором Campus France, национального агентства, занимающегося продвижением французского высшего образования за границей. Видеосюжет называется «Les étudiants étrangers en France» [47].

В связи со статусом гостя основной темой беседы являются условия получения образования во Франции для иностранных студентов. Данный вопрос представляет большой интерес для завтрашних абитуриентов, которые уже сегодня должны выбрать пути дальнейшего образования.

Видео может быть сокращено за счет некоторых фрагментов; при этом лексическая насыщенность медиатекста не пострадает. Данный видеоматериал представлен в трех форматах: визуальном, аудиальном и печатном: субтитры вполне свободно читаются в режиме обычного просмотра. При этом, как мы отмечали выше, транскрипт имеется, что означает возможность выполнять упражнения достаточно оперативно и с опорой на тематическую лексику.

Данный медиатекст может быть подвергнут анализу с точки зрения эффективного использования потенциала дидактических приемов, которые могут помочь достигнуть успеха на разных этапах работы с видеосюжетом.

На преддемонстрационном этапе уместно ввести базовый словарь, который ориентирован на актуализацию лексики по тематике «образование», а также введение ряда устойчивых выражений, повторяющихся в тексте интервью:

Les diplômes sont garantis	Гарантированы дипломы
Des formations excellentes	Блестящее образование
Etre qu premier rang	Быть в первых рядах
L'accueil des étudiants étrangers	Прием иностранных студентов
Campus France	Кампус Франс
L'enseignement supérieur	Высшее образование
Faire ses études en France	Получать образование во Франции

На просмотром этапе возможно применение стоп-кадра в случае необходимости просмотреть более детально субтитры. В качестве упражнений послетекстового типа наиболее эффективными представляются ответы на вопросы по содержанию текста, разделенного на подзаголовки в

соответствии с логикой изложения. К примеру, могут быть предложены следующие задания.

1) «Поясните причины притягательности обучения во Франции для иностранных студентов».

В ответах может быть отмечен высокий уровень развития науки, что проявляется в количестве Нобелевских премий, международных научных наград. Ответы могут быть сформированы на основе озвученных А. Грассэном положений.

2) «Каково общее впечатление о роли Campus France в организации процесса обучения иностранных студентов?»

В качестве опоры для ответов могут быть использованы не только слова А. Грассэна, но и врезки, которые создают фон; в частности, надписи на них дают «подсказки»: ключевые слова, опора на которые может представить дополнительный материал для самостоятельного изложения.

3) «Каковы перспективы профессионального и карьерного роста для студентов, прошедших программы Campus France?» Ответы могут быть сориентированы на вторую часть выступления, которая касается опыта функционирования агентства, в частности, в Японии.

4) На основе выполнения упражнений предлагается составить резюме по сюжету. Это эффективная форма работы с медиатекстом, которая подытоживает результат анализа и демонстрирует уровень самостоятельного творчества каждого обучающегося, наглядно показывает уровень его языковых компетенций.

Итак, сюжеты, предлагаемые сайтом facebook.com/reallanguage.fr, представляют материал для дальнейшего развития лексических, грамматических навыков, способствуют расширению круга социокультурных знаний, способствуют эффективному усвоению приемов работы с медиатекстом в формате видеоматериалов.

Диаметрально противоположный подход к обучению иностранному языку отражен в проекте le.frafa.ru/extraservice [48].

Extr@Français: сериал-курс французского языка из 13 серий; сит-ком о жизни 19-22 летних молодых людей и девушек; предназначен для совершенствования устной речи на основе ключевого элемента сюжета: один из четверки – Сэм, владеет французским языком на уровне начальных знаний. В соответствии с этим изучение французского языка на основе диалогов становится доступной для разных уровней: широко используются скритпы, программа обучения преподносится в ненавязчивой форме, с долей юмора, эмоционально и доступно [48].

Приведем примеры упражнений, предлагаемых к выполнению после просмотра 1 серии [48].

Exercice 1

Trouve la bonne commande pour chaque blanc:

1la lettre, Louis!

2 Sam, Nicote connaissance.

3- lui le français.

4 - y, sur le vélo.

5! Nous voulons te parler.

6 chez moi! J'ai deux lits.

7t'asseoir ici.

8 Dans la chambre,- toi!

Vas, Cache, Apprends, Viens, Reste, Sors, Faites, Donne

Exercice 2

Pour chaque question, trouve la bonne réponse:

1 C' est qui, Sam Scott ?

2 Tu veux boire quelque chose ?

3 Il vient quand?

4 Qui est tu?

5 Tu as faim ? Qu'est ce que tu préfères?

6 Où est le magazine que j'ai acheté?

a Le quatorze juillet.... c'est aujourd'hui !

- b Le jambon.
- c Mon correspondant, il y a sept ans.
- d Je ne sais pas.
- e Je suis le voisin.
- f Un coca cola, s'il te plaît.

Exercice 3

Complète chaque phrase avec le bon mot

- 1 Annie et Sacha sont sœurs / voisines / copines.
- 2 Sacha reçoit une lettre de sa mère / son père / sa grand-mère.
- 3 Nico est le cousin / le voisin / le concierge de Sacha et Annie.
- 4 Sam téléphone à sa copine / sa mère / sa voisine.
- 5 Sam veut avoir des parents / des employés / des amis.

Exercice 4

Mets les événements dans le bon ordre

- 1 Nico découvre que Sam est riche mais s'est un secret!
- 2 Un jour, Sacha reçoit une lettre de son correspondant américain, Sam.
- 3 D'abord les filles trouvent que Sam est un peu bizarre.
- 4 Sam vient passer quelque temps chez Sacha.
- 5 Sacha et Annie sont copines. Elles partagent un appartement.
- 6 Quand Sam prend une douche - quel beau garçon !

Exercice 5

Corrige les erreurs de Sam

- 1 Je parle bon / bien français maintenant.
- 2 Il y a sept ans tu es / étais ma correspondante.
- 3 J'habite / Je suis Sam.
- 4 Je suis / vient d'Amérique.
- 5 Le chien est dans le four le panier à la ligne
- 6 J' habite un musée / une maison [48].

Как видим, сама по себе сложность учебного материала очень невысока: вокабуляр соответствует уровню среднего звена; грамматика практически не совершенствуется.

Однако сама по себе форма подачи учебного материала (в форме диалогов, как устных, так и в качестве смс-сообщений), соответствует характеру популярного молодежного жанра сит-кома (ситуационной комедии). Медiateкст аутентичен в смысле произношения, интонационного оформления; в этом его сходство с видеointервью, представленным выше.

В соответствии с характером материала и целями введения видеосюжета в учебный процесс эти два ресурса отличаются формами работы над медiateкстом. Если в первом виде медiateкста ориентир сделан на актуализацию тематической лексики, формирование и развитие навыков спонтанного понимания видео, то во втором виде наиболее важен рецептивный этап работы, во время которого предлагаются упражнения на восприятие, понимание и запоминание информации.

Такие различия обусловлены задачами: в первом случае – расширение базовой лексики посредством введения устойчивых (шаблонных) выражений, характерных для данной темы; во втором – развитие навыков устной речи посредством восприятия аутентичной речи в форме диалогов, в форме игровых сюжетов с одной актерской командой.

Однако общим итогом данного краткого сопоставления можно считать вывод о том, что в массиве медиаресурсов, находящихся в свободном доступе в сети Интернет, имеется определенное количество сайтов, располагающих актуальными и аутентичными материалами. Следует обратить внимание на то положение, о котором было упомянуто выше: часть медiateкстов может иметь семи-аутентичный характер.

К числу таких в определенной степени можно отнести Extr@Français, который в основе своей является учебным проектом. Однако представляется возможным использовать его в качестве материала, вносящего разнообразие в учебный процесс, оживляющего его; обучающийся погружается

в языковую среду, а выполнение упражнений может восприниматься как игра, в которой нуждается человек на любой стадии психологического развития.

Выводы по главе 2

Анализ вопросов, связанных с непосредственным выбором материала для использования в качестве аутентичного актуального текста, позволяет сформулировать ряд выводов, отражающих наиболее значимые в практическом смысле.

В качестве оптимального вида медиатекстов нами был выбран формат видео, который сочетает в себе возможности трех знаковых систем: слова, звука и изображения.

Необходимость адаптации видеоматериалов вызвана разными причинами, которые могут относиться к лингвистической и экстралингвистической сфере; это трудности фонетические, лексические, грамматические, с одной стороны, и трудности восприятия видеоряда, с другой.

На этапе выбора видеоматериала задача преподавателя заключается в оценке таких технических возможностей, как обрезка (в случае слишком большой длительности видеосюжета), включение или удаление субтитров, «врезка» дополнительного окна. Техническая адаптация необходима в большинстве случаев выбора аутентичных медиатекстов; однако дидактическая ценность такого рода материалов очень высока.

Наиболее распространена дидактическая адаптация медиатекстов, заключающаяся в сопровождении текстов заданиями, осуществляющими преднастройку обучающихся (снятие психологических и лингвистических трудностей) либо направляющими мысль обучающегося в течение ознакомления с медиатекстом.

Работа с медиатекстами в форме видео основывается на общих методах работы с текстом любой формы.

Специфика работы с видеоматериалами требует выделения трех основных этапов работы: преддемонстрационного, демонстрационного и последемонстрационного.

Преддемонстрационный этап предназначен для снятия языковых и лингвострановедческих сложностей восприятия медиатекста; упражнения, выполняемые на данной стадии, формируют основы дальнейшего анализа

Основной этап – демонстрационный, может осуществляться в разных видах просмотра: глобального, интенсивного, селективного. В процессе демонстрационного этапа, а также в период последемонстрационного анализа медиатекста предусматривается выполнение ряда упражнений, направленных на такие этапы работы, как подготовительный, рецептивный, аналитический, репродуктивный, этап спонтанного понимания видео.

Предлагаемые упражнения могут быть реализованы в соответствии с типом видеоматериалов, его формой и содержанием, а также комплексом дидактических целей.

Предпринятый нами сопоставительный анализ потенциала определенных упражнений в отношении двух групп медиатекстов, выбранных нами из числа ресурсов сети Интернет, показал, что не все виды упражнений в равной степени применимы к разным группам видеоматериалов; однако продуманный выбор способов адаптации приводит к достижению желаемого эффекта.

Сложность работы с видеоматериалами заключается в обоснованном выборе средств и приемов работы над медиатекстом в быстром темпе, чтобы поддерживать уровень интереса и активности обучающихся, сочетании устных и письменных форм выполняемых упражнений.

Однако выработка навыков восприятия медиатекста, направленная на достижение уровня спонтанного понимания сюжета, эффективную актуализацию вокабуляра, основ грамматических знаний, совершенствование произносительных навыков позволит создать базис для дальнейшего самостоятельного изучения иностранного языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное владение иностранным языком подразумевает, в частности, способность извлекать информацию и оперировать информацией из медиатекстов. Поэтому применение аутентичных медиатекстов в обучении французскому языку в старших классах представляется необходимым; вместе с тем очевидно, что умения работы с такими текстами не возникают спонтанно, а языковое наполнение и оформление таких текстов оказываются иногда достаточно сложны; следовательно, существует потребность в разработке адаптирующих заданий к таким упражнениям. Настоящее исследование посвящено поиску способов адаптации актуального медиатекста для формирования у старшеклассников предметных умений работы с аутентичным тестом.

Достижение этой цели потребовало последовательного решения ряда задач с применением различных методов исследования. Обобщение теоретических основ изучения медиатекста как аутентичного текста позволило нам определить медиатекст и выявить его основные характеристики, что, в свою очередь, оказало влияние на определение критериев отбора медиатекстов для обучения старшеклассников.

Медиатекст определяется нами как динамическая сложная единица комплексного характера, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций.

Ключевой категорией медиатекста является признак медийности, который предполагает, что в обучении могут быть использованы различные типы медиатекстов: статьи, радио- и телерепортажи; массовость и открытость обеспечивают возможность отбора контента, ориентированного на самую широкую аудиторию и, следовательно, представляющую интерес для обучающихся старших классов. Другим признаком медиатекста является поликодовость, означающая, что в обучении могут и должны быть задействованы все коды медиатекста.

Медиатекст, который рассматривается в качестве актуального и аутентичного, должен сочетать такие качества, как подлинность, непосредственность презентации (репортаж, интервью, комментарий). Важным критерием актуальности становится значимость информации, содержащейся в медиатексте, соответствие его уровню подготовки обучающихся.

Задача разработки технологии применения медиатекстов в школьном обучении французскому языку включала решение вопросов организации работы с медиатекстом и собственно адаптации текста к условиям обучения. Медиатекст может быть аутентичным в методическом смысле как прошедший определенную минимальную обработку при сохранении основного содержания и формы. Так, в отношении видеоматериалов, которые выбраны нами в качестве основной используемой формы медиатекста, используются обозначения: преддемонстрационный, демонстрационный, последемонстрационный этапы. В составе адаптационных методов, предшествующих непосредственному предъявлению видео, включаются технические процессы по обработке видеофайлов.

В комплексе адаптационных упражнений, ориентированных на различные виды видеоматериалов и разные этапы работы над ними, мы выделили установки вопросно-ответного типа, настраивающие на восприятие ресурса, введении новых слов и выражений, которые встретятся в ресурсе, что также дает основания понимания контекстной информации.

Основу упражнений, используемых в процессе аналитического этапа работы над видеоматериалами, составляют: составление базового словаря, форма которого может варьироваться.

На просмотром этапе могут быть использованы виды упражнений, наиболее уместные для закрепления новой лексики, грамматических форм, сформулированные соответственно установкам. В соответствии с формой видеоматериала, используемого в качестве медиатекста в процессе обучения французскому языку на старшей ступени, эффективно применение тех

или иных адаптационных упражнений, которые позволят активизировать работу на разных этапах просмотра и анализа видеофайлов.

Новизна исследования состоит в том, что впервые разработан комплекс адаптационных упражнений с использованием медиатекстов.

Теоретическая значимость работы обусловлена комплексным подходом к теоретическому и методологическому обоснованию понятия «медиатекст», анализу его роли на старшей ступени образования, системы отбора и способов адаптации для дальнейшего применения.

Практическая ценность работы заключается в разработанных и предложенных заданиях к медиатекстам, которые могут быть использованы на уроках французского языка в старшем звене.

Мы полагаем задачи исследования выполненными, цель достигнутой.

Перспективой исследования может быть дальнейшая работа по экспериментальной проверке эффективности формирования предметных либо межпредметных умений старшеклассников при обучении французскому языку с использованием аутентичных медиатекстов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики : исследования разных лет / М. М. Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1975. – 24 с. – ISBN 978-00-1591178-0.
2. Варченко В. В. Цитатная речь в медиа - тексте : пособие / В. В. Варченко. – Москва : Издательство ЛКИ, 2007. – 57 с. – ISBN 978-5-397-02413-6.
3. Волков А. А. Риторический аспект языка СМИ / А. А. Волков // Язык средств массовой информации / под ред. М. Н. Володиной. – М.: Академический проект : Альма Матер, 2008. – С. 130. – ISBN 978-5-8291-0991-2.
4. Григорьева Е. Я. Французский язык. 10-11 классы : учебник для общеобр. учреждений / Е. Я. Григорьева, Е. Ю. Горбачева, М. Р. Лисенко. – Москва : Просвещение, 2012. – 347 с. – ISBN 978-5-09-015897-8.
5. Дмитроченко М. Н. Принципы и критерии отбора медиатекстов для урока английского языка / М. Н. Дмитроченко. – URL: <http://www.kopilcaurokov.ru> (дата обращения 16.04.2020)
6. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь) / Т. Г. Добросклонская. – Москва : Флинта : Наука, 2008. – 263 с. – ISBN 978-5-9765-0273-4.
7. Духанина Н. М. Медиаобразовательный подход к обучению иностранным языкам / Н. М. Духанина // Медиаобразование 2013: Сборник трудов Международного форума конференций по обучению иностранным языкам [Электронный ресурс]. – URL: <http://book.google.ru> (дата обращения 16.04.2020). – ISBN 978-5-8288-1404-6.
8. Дьякова А. А. Интердискурсивная адаптация: автореф. дисс. доктора пед. наук / А. А. Дьякова. – Волгоград, 2009. – 28 с.

9. Иванова Л. А. Медиаобразование: поиск исследовательских векторов / Л. А. Иванова // Вестник ИрГТУ. – 2012. – Т. 67. – С. 277 – 284.
10. Иванова Л. А. Технология медиаобразования и аудиовизуальный СМК на уроках французского языка / Л. А. Иванова // Образовательные технологии XXI века. – Москва : Изд-во Рос. академии образования, 2019. – С. 262–265.
11. Казак М.Ю. Медиатекст: сущностные и типологические свойства / М. Ю. Казак // Global Media Journal. Глобальный медиажурнал. Российское издание. – URL: http://test.gmj.sfedu.ru/v2i1/v2i1_kazak.htm (дата обращения 16.04.2020).
12. Коньков В.И. Необратимость речи как особенность коммуникативного акта / В. И. Коньков // Стилистика сегодня и завтра: медиатекст в прагматическом, риторическом и лингвокультурологическом аспектах: доклады международной научной конференции. – Москва : Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2010. – С. 120–125.
13. Леонтьев А.А. Психология воздействия в массовой коммуникации / А. А. Леонтьев // Язык средств массовой информации: учебное пособие для вузов / под ред. М.Н. Володиной. – Москва : Альма Матер, 2008. – С. 135. – ISBN 975-5-902766-64-3.
14. Лотман Ю.М. Текст и полиглотизм культуры // Ю.М. Лотман. Избранные статьи в трех томах. Том 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. – Таллинн : издательство «Александра», 1992. – С. 143. – ISBN 5-450-01551-8.
15. Материалы сборника «Динамика развития форматов и жанров в современных СМИ». – МГУ, 22.06.2009. – URL: <http://www.mediascope.ru/node/416> (дата обращения 16.04.2020).
16. Милованов К.А. Методы интердискурсивной адаптации текста в СМИ с использованием его формальных характеристик / К.А. Милованов. – URL: http://cr-journal.ru/rus/journals/332.html&j_id=23 (дата обращения 16.04.2020).

17. Назарова Г.И. Теория и методика обучения второму иностранному языку (французскому). Конспект лекций / Г.И. Назарова, Каз. федер. ун-т. – Казань, 2014. – 41 с.
18. Носонович Е. В. Параметры аутентичного учебного текста / Р. П. Мильруд, Е. В. Носонович // Иностранный язык в школе. – 2009. – № 1. – С. 11–18.
19. Онкович А. В. Медиадидактика // Журналистика и медиаобразование. – 2017. – Т. 1. / ред. А. П. Короченский. – Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2007. – С. 243–248. – ISBN 5-9571-0225-3.
20. Основы информационной культуры: учебно-метод. пособие / сост. В.И. Золотарева. – Москва : Москов. инженер.-физ. ин-т, 2005. – 127 с. – ISBN 5-7262-0606-1.
21. Панова Л.В. Обучение студентов 3 курса языкового вуза пониманию политического дискурса (на примере немецкоязычных текстов теленовостей): автореферат дис. к. пед. н./ Л. В. Панова. – Улан-Удэ, 2009. – С.9–10.
22. Павлова Е. А. Возможности видео и методика работы с видеофильмом на уроке иностранного языка / Е. А. Павлова // Первое сентября. 2012. – URL: <https://urok.1sept.ru> (дата обращения 16.04.2020).
23. Рабочие программы по французскому языку. 2–11 классы (повышенный уровень)/ авт.-сост. Горшкова Т.В. – 2-е изд. – М.: Глобус, 2008. – 231 с. (Образовательный стандарт). – ISBN 978-5-9928-0037-1 (16).
24. Рыжих Н.П. Развитие медиакомпетентности студентов педагогического вуза на материале экранных искусств: учеб. пособие / Н. П. Рыжих. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2008. – 232 с. – ISBN 978-5-8976-504-5.
25. Рябцева Н. А. Неолексемы с компонентом медиа в современном русском языке (по данным лексикографических источников) / Н. А. Рябцева // Вестник ЧелГУ. – 2013. – № 1 (292). Филология. Искусствоведение. Вып. 73. – С. 119 – 126.

26. Ситникова Н.А. Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения / Н. А. Ситникова. – Москва : Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та, 2001. – 64 с. – ISBN 5-89395-395-9.

27. Современный медиатекст: учебное пособие / ответственный редактор Н.А. Кузьмина. – Омск, 2011. – 414 с. Современный медиатекст [Текст]: учебное пособие / [отв. ред. Н. А. Кузьмина]. – 2-е изд., испр. – Москва : Флинта : Наука, 2013. – 409 с. – ISBN 978-5-9765-1668-7 (Флинта).

28. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2003. – 239 с. – ISBN: 5-09-013891-5.

29. Стефановская Т. А. Технология обучения педагогике в вузе: метод. пособие / Т. А. Стефановская. – Иркутск, 2009. – 270 с. – ISBN 5-8089-0037-9.

30. Тихонова А.Л. Применение аутентичных цифровых ресурсов для обучения французскому языку и их адаптация к условиям обучения / А.Л. Тихонова, М.В. Букин // Язык в фокусе современных исследований / под ред. С.В. Лескиной. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2013. – Выпуск 4. – С. 73-79.

31. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2008. – 560 с. – ISBN: 9785170512140.

32. Федоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов / А. В. Федоров. – М.: МОО «Информация для всех», 2012. – 182 с.

33. Федоров А. В. Идентификационный анализ на медиаобразовательных занятиях / А. В. Федоров // Медиаобразование. 2007. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identifikacionnyy-analiz-na-mediaobrazovatelnyh-zanyztiyah> (дата обращения 26.04.2019).

34. Федоров А.В. Сюжетный (повествовательный) анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории / А. В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – №4. – Режим доступа:

<http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.12/article.9.html>. – Дата доступа: 16.04.2020.

35. Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории / А. В. Федоров // Инновации в образовании. 2006. – № 6. – С. 24 – 38.

36. Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания / А. В. Федоров. // Перемена. – 2015. – № 3. – С. 15 – 21.

37. Хлызова Н.Ю. Методология формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности / Н.Ю. Хлызова // Crede Experto. – URL: <https://ce.if-mstuca.ru>. – Дата доступа: 18.05.2020.

38. Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / Под ред. А.В. Федорова. – Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – 320 с. – ISBN 978-5-87976-580-9.

Словари

39. Дмитриев Д. В. Толковый словарь русского языка / Д. В. Дмитриев. – М.: АСТ, 2003. — 1578 с. – URL: [http //dic.academic.ru](http://dic.academic.ru) – ISBN 978-5-17-097812-0.

40. Крысин Л. П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов / Л. П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008. – 864 с. – ISBN 978-5-699-23645-9.

41. Романовский И.И. Масс-медиа: словарь терминов и понятий / И. И. Романовский. – М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. – 480 с. – ISBN 5-89823-050-5.

42. Русский орфографический словарь: ок. 160 000 слов / под ред. В. В. Лопатина. – М.: Азбуковник, 1999. – 1280 с. – ISBN 5-89285-014-5.

43. Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1983. – 608 с.

44. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – Москва: Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с. – URL: [http //dic.academic.ru](http://dic.academic.ru). – Дата доступа: 28.05.2020.

Источники практического материала

45. FRANCE 24 <https://www.france24.com>
46. French-online.ru
47. «Les étudiants étrangers en France»
48. Le frafa.ru/extraservice https://www.youtube.com/VP_jvd2uo20
49. Paris AFP [https //www. france 24. com/fr](https://www.france24.com/fr)
50. <http://coerll.utexas.edu>
51. [https:// www facebook. com/reallanguage.fr](https://www.facebook.com/reallanguage.fr)
52. <https://www.vl.ru>cast>