

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОЙ СКАЗКИ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ»

Ерофеева Елена Владимировна,

SPIN-код: 9356-5214

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии, Уральский государственный педагогический университет; доцент кафедры иностранных языков, Уральский государственный экономический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, e.v.erofeeva@yandex.ru

Скопова Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 8474-3399

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Уральский государственный экономический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, l-skorova@mail.ru

Крутских Олеся Сергеевна,

студент института иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, lesya.krutskih@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: французский язык; методика преподавания французского языка; методика французского языка в школе; уроки французского языка; старшеклассники; смысловое чтение; читательская деятельность; литературные сказки; французская литература; французские писатели; второй иностранный язык; комплекс упражнений; художественные тексты; работа с текстом

АННОТАЦИЯ. Исследование посвящено развитию умений смыслового чтения у школьников 10–11 классов на уроках французского языка. Актуальность темы обусловлена потребностью в эффективных методах работы с текстом в иноязычном образовании, особенно в контексте использования аутентичных материалов. Своевременность выбора темы связана с необходимостью формирования у обучающихся компетенций, позволяющих глубоко понимать и анализировать иноязычные тексты. Цель исследования – теоретически обосновать и разработать комплекс упражнений для развития умений смыслового чтения на материале французской сказки у обучающихся 10–11 классов. Предметом исследования выступает развитие умений смыслового чтения на материале французской сказки. Авторами выдвигается гипотеза: формирование умений смыслового чтения на уроках французского языка у старшеклассников станет более эффективным при условии применения специально разработанного комплекса упражнений на материале французской сказки «Маленький Принц» Антуана де Сент-Экзюпери. Методологическую основу исследования составляют: анализ теоретических работ ведущих педагогов – лингвистов и методистов по методике преподавания иностранных языков и развития умений смыслового чтения, разработка комплекса упражнений на базе французской сказки-притчи, подготовка и проведение опытного обучения, компаративный анализ данных, полученных в результате диагностического и проверочного тестирования. Теоретическая значимость работы заключается в расширении знаний о способах формирования умений смыслового чтения на уроках французского языка в старших классах средней школы и научном обосновании использования текстов французской сказки в этих целях. Практическая значимость работы состоит в возможности применения разработанного комплекса упражнений на уроках французского языка для формирования умений смыслового чтения у обучающихся 10–11 классов.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Ерофеева, Е. В. Развитие умений смыслового чтения у обучающихся 10–11 классов на материале французской сказки «Маленький принц» / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова, О. С. Крутских // Педагогическое образование в России. – 2026. – № 1. – С. 80–96.

THE DEVELOPMENT OF SEMANTIC READING SKILLS AMONG SCHOOL STUDENTS OF GRADES 10–11 BASED ON THE FRENCH FAIRY TALE “THE LITTLE PRINCE”

Erofeeva Elena Vladimirovna,

Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Romano-Germanic Philology, Ural State Pedagogical University; Associate Professor of Department of Foreign Languages, Ural State University of Economics, Russian Federation, Ekaterinburg

Skopova Ludmila Valentinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Ural State University of Economics, Russian Federation, Ekaterinburg

Krutskikh Olesya Sergeevna,

Student of Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: French; French language teaching methods; French language teaching methods at school; French lessons; high school students; semantic reading; reading activities; literary fairy tales; French literature; French writers; a second foreign language; a set of exercises; artistic texts; working with text

ABSTRACT. The study is devoted to the development of semantic reading skills among school students in grades 10–11 in French lessons. The relevance of the topic is due to the need for effective methods of working with text in foreign language education, especially in the context of using authentic materials. The timeliness of choosing

a topic is related to the need for students to develop competencies that allow them to deeply understand and analyze foreign language texts. The purpose of the study is to theoretically substantiate and develop a set of exercises for the development of semantic reading skills based on the French fairy tale among school students in grades 10–11. The subject of the study is the development of semantic reading skills based on the material of a French fairy tale. The authors hypothesize that the formation of semantic reading skills in French lessons for school students will become more effective if they use a specially designed set of exercises based on the French fairy tale “The Little Prince” by Antoine de Saint-Exupéry. The methodological basis of the research consists of: an analysis of the theoretical works of leading teachers of linguistics and methodologists on the methodology of teaching foreign languages and developing semantic reading skills, the development of a set of exercises based on the French fairy tale, the preparation and conduct of experimental training, comparative analysis of data obtained as a result of diagnostic and verification testing. The theoretical significance of the work lies in the expansion of knowledge about the ways of forming semantic reading skills in French lessons in school and the theoretical justification of the possibility of using the texts of a French fairy tale for these purposes. The practical significance of the work lies in the possibility of using the developed set of exercises in French lessons to form semantic reading skills among school students in grades 10–11.

FOR CITATION: Erofeeva, E. V., Skopova, L. V., Krutskikh, O. S. (2026). The Development of Semantic Reading Skills among School Students of Grades 10–11 Based on the French Fairy Tale “The Little Prince”. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 1, pp. 80–96.

Постановка проблемы и обоснование актуальности

Современная методика преподавания иностранных языков представляет собой динамично развивающуюся систему, стремящуюся соответствовать актуальным целям образования и учитывать изменения в социокультурном контексте. В центре внимания оказываются не только языковые навыки, но и развитие личности обучающегося, его способности к самостоятельному обучению и критическому мышлению. Выдающиеся педагоги, методисты и психологи, такие как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Е. И. Пассов, М. Монтессори, Дж. Брунер и мн. др., подчеркивали необходимость создания образовательной среды, способствующей вовлечению обучающихся в процесс усвоения новых знаний, активизирующей их познавательную деятельность и развивающей творческие способности школьников. Известный итальянский педагог-гуманист М. Монтессори разработала метод обучения детей, смысл которого заключался в том, чтобы стимулировать ребенка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, а роль учителя, в терминологии М. Монтессори «руководительницы», заключалась в руководстве самостоятельной деятельностью учеников [21].

Как отмечает Л. С. Выготский, один из главных вопросов, который встает перед подростком, – «вопрос о самоопределении». На данном этапе предстоит очертить круг профессиональных интересов, сформировать картину ценностей и жизненных ориентиров. Человек начинает планировать свое будущее и строить планы на перспективу [5, с. 87]. С точки зрения психологов, процессы познания у старшеклассников начинают изменяться. Как пишет И. С. Кон, у старших подростков происходит переход внимания от внешних стимулов к внутренним. Образовательный процесс на уровне

старшей школы переходит к индивидуализации, максимальному учету персональных интересов обучающихся [15, с. 8].

Зарубежные методисты подчеркивают также важность учета индивидуальных различий обучающихся. D. H. Brown отмечает необходимость создания благоприятной учебной среды и использования аутентичных материалов при обучении языку [33].

Изучая проблемы познавательной деятельности, психолингвист И. А. Зимняя отмечает, что компетенция познавательной деятельности включает в себя постановку и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальную деятельность [13].

Российский лингвист Е. И. Пассов считает, что «обучить» языку человека вообще нельзя: языку можно только научиться, усвоить его, овладеть им» [26, с. 40]. Как отмечает Е. И. Пассов, чтение является не только подсознательной, но и «сознательной работой, так как часть чтения-деятельности проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть – на уровне актуального осознания (перерабатывания содержательной информации)» [25, с. 180].

В условиях расширения доступности информационных технологий, по мнению Т. И. Голубевой и авторов коллективной монографии, преподаватели располагают широким спектром инструментов для повышения интерактивности и продуктивности занятий: мультимедийные ресурсы, онлайн-платформы, интерактивные упражнения и мн. др. [6]. Однако, несмотря на инновации, как отмечает А. С. Дунаева, работа с текстом по-прежнему остается основой коммуникативного иноязычного образования, особенно в процессе профессионального обучения [10].

По мнению И. В. Умновой, иноязычное образование является «текстоориентиро-

ванным, то есть изучение текстов – закрепленной технически речи – лежит в основе любой методики» [1, с. 4]. Помимо информационного компонента тексты на иностранном языке являются также грамотными речевыми образцами. Автор считает, что читатель учится также «извлекать необходимую информацию, понимать подтекст, лингвострановедческий и лингвокультурный контекст текста» [1, с. 5].

С точки зрения общей психологии, по мнению А. Р. Лурии, чтение является сложным процессом, характеризующимся внушительной подсознательной работой мозга [19]. Как пишет А. Р. Лурия, «при чтении взаимодействуют разные психические процессы, одновременно включаются: память, воображение и мышление» [18, с. 21]. Таким образом, чтение не является пассивным видом деятельности, а, наоборот, представляет собой процесс поиска и обработки информации. В этой связи формирование умений работы с текстом, в частности смыслового чтения, становится важнейшей задачей современного педагога, требующей разработки новых подходов и эффективных приемов обучения, а также поиска оригинального материала, вызывающего интерес обучаемых. Успешное использование сказок, легенд, народных сказаний в качестве аутентичного иноязычного материала в процессе обучения иностранным языкам отмечалось в работах зарубежных педагогов А. Maley, A. Wright [39; 41]. Французский лингвист R. Labonte предлагает специально подбирать актуальные, интересные для учащихся тексты, вызывающие удовольствие и повышающие мотивацию к изучению иностранного языка [38].

Французская сказка, благодаря своей культурной насыщенности, аутентичности языкового материала и морально-этическому содержанию, представляется нам обоснованным выбором для развития коммуникативных компетенций смыслового чтения у старшеклассников, позволяющим одновременно расширять лингвистический кругозор и формировать культурно-ценностные ориентации обучаемых. Жанр современной авторской сказки имеет свои особенности. Читатель погружается вместе с героями в вымышленный мир, который базируется на реальной действительности. Язык повествования характеризуется примерами разговорной речи, диалогическими высказываниями, междометиями, что указывает на близость слога современной французской авторской сказки к повседневному языку, на котором общаются носители языка.

В современном информационном пространстве, характеризующемся переизбытком и быстрым устареванием информации,

особенно важно сохранять ориентацию в социально-культурных ценностях, обладать развитым критическим мышлением и уметь эффективно находить, анализировать и оценивать необходимую информацию, знакомиться с межкультурными особенностями страны изучаемого языка. С точки зрения французской исследовательницы G. Zarate: «Мы не можем говорить о преподавании иностранного языка без изучения его культуры» [42, с. 25].

Развитие навыков работы с объемными текстами, требующими вдумчивого прочтения, анализа и интерпретации, способствует формированию информационной грамотности, развитию логического мышления и способности к аргументации, что является необходимым условием для успешной адаптации школьников к вызовам современного мира и их самореализации в будущем. Таким образом, необходимость разработки эффективных подходов к развитию умений смыслового чтения, учитывающих особенности современного информационного пространства и образовательные потребности учащихся, обосновывает актуальность данного исследования.

Поставленная проблема определила выбор цели исследования – разработать и теоретически обосновать комплекс упражнений для развития умений смыслового чтения у старшеклассников на основе французской сказки и провести опытное обучение с целью проверки его эффективности. Для достижения цели необходимо реализовать следующие задачи: проанализировать теоретические работы по тематике исследования; изучить существующие методические разработки в УМК «L'oiseau bleu» 10–11 класс по французскому языку как второму иностранному языку; разработать комплекс специальных упражнений по развитию умений смыслового чтения на материале французской сказки; провести опытное обучение с применением предложенного комплекса упражнений; провести диагностическое и итоговое тестирование для компаративного анализа полученных данных.

Анализ актуальных исследований

О возможности понимания иноязычных текстов в процессе поисковой деятельности обучаемых отмечалось в работе М. Вайсбурд и С. А. Блохиной [4]. Занимаясь проблемами чтения, И. М. Берман считает, что смысл текста понимается при соотношении получаемой из текста информации с личностным отношением к ней реципиента [2, с. 185].

Н. Д. Гальскова понимает чтение как самостоятельный вид речевой деятельно-

сти, являющийся одним из важнейших компонентов познавательной деятельности, направленной на извлечение информации из письменно зафиксированных текстов [24, с. 71].

В своей работе мы стараемся реализовать принципы, на которых базируется обучение чтению, разработанные С. К. Фоломкиной. Во-первых, процесс обучения чтению – это процесс обучения речевой деятельности, а именно коммуникации. Во-вторых, процесс обучения чтению должен зиждиться на познавательных началах. В-третьих, на базе рецептивной должна выстраиваться продуктивная деятельность. В-четвертых, обучение чтению невозможно без опоры на изучение структуры языка [32, с. 74].

Смысловое чтение определяется не просто как процесс декодирования текста, но как целенаправленная деятельность, ориентированная на глубокое понимание читающим человеком заключенного в нем смыслового содержания. Как справедливо отмечается в работе Е. В. Ерофеевой, Л. В. Скоповой и Е. А. Папылевой, правильные стратегии и приемы обучения развивают умения взаимодействовать с текстом, размышлять о прочитанном [12]. Это подразумевает не простое извлечение информации, а активную интерпретацию текста, установление связей между его элементами и личным опытом читателя.

В свою очередь, А. А. Леонтьев акцентирует внимание на том, что основной задачей обучения чтению в старшей школе является переход от простого восприятия текста к его активному осмыслению [17].

Зарубежные ученые W. Grabe и F. L. Stoller обосновывают преимущества комплексного подхода к обучению чтению, основанного на последних исследованиях в области лингвистики и психологии. Так, авторы подчеркивают важность развития у обучающихся беглости чтения, словарного запаса и умения критически оценивать информацию [37].

Тесная взаимосвязь между чтением и письмом, рассматривается в работе I. S. P. Nation, где автор предлагает стратегии обучения этим умениям, подчеркивая неразрывную связь между данными видами речевой деятельности [40].

В отечественных научных исследованиях выделяются различные виды чтения. Как пишут Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин в своем словаре, по цели, характеру и направленности процесса выделяют: просмотровое, изучающее, поисковое, ознакомительное и реферативное чтение [23, с. 347]. Классификация видов чтения Е. Н. Солововой получила широкое распространение в отече-

ственной методике. Исследователь выделяет изучающее, просмотровое, поисковое и ознакомительное чтение [29, с. 130].

Особо отметим два вида чтения, содержащие элементы смыслового чтения: поисковое и изучающее. Поисковое чтение представляет собой процесс поиска заранее обозначенных сведений, чаще всего на предтекстовом этапе даются вопросы, ответы на которые необходимо найти в тексте. Выполняется поиск фактов, цифровых показателей. Изучающее чтение предусматривает максимально детальное знакомство с текстом, зачастую полное его понимание. Это вдумчивое чтение, анализирующее содержание текста с опорой на языковые и логические связи.

В своей работе И. В. Пономарева определяет смысловое чтение не просто как процесс декодирования текста, но как целенаправленную деятельность, ориентированную на глубокое понимание читающим заключенного в нем смыслового содержания. Согласимся с автором, что «цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию» [27, с. 4]. Рассматривая стратегии смыслового чтения в работе учителя, автор выделяет предтекстовые стратегии, стратегии текстовой деятельности и стратегии постчтения [27, с. 9–10].

Смысловая переработка текста, согласно С. Л. Рубинштейну, представляет собой сложный когнитивный процесс, в ходе которого читатель вычленяет отдельные смысловые единицы (синтагмы) и осмысляет проблемную ситуацию, представленную в тексте. Для успешного решения этой задачи читатель активно использует широкий спектр мыслительных операций, включая сравнение, анализ, синтез, абстракцию и обобщение. В результате интеллектуальной активности происходят осмысление читаемого материала и достижение глубокого понимания его содержания [28]. Развивая эту мысль, Л. П. Добраев подчеркивает, что «процесс понимания текста заключается в выявлении и решении проблем, содержащихся в тексте, а также в поиске ответов на вопросы, которые он вызывает» [9, с. 9].

Представленное в нашей статье исследование проводилось в рамках когнитивного подхода к обучению смысловому чтению. По определению А. А. Леонтьева, когнитивный подход представляет «создание в сознании учащихся такой модели языка, которая оптимальна с точки зрения порождения полноценной речи на языке и, во-вторых, образа мира, специфичного для данной культуры» [16, с. 26]. Речь идет о знакомстве обучаемых с межкультурными знаниями,

расширении их общего мировоззрения, усвоении способов рационального поиска и интерпретации значимой информации, развитии познавательных способностей.

В работе со старшеклассниками С. Я. Коблева предлагает переходить на новый уровень при обучении иноязычному чтению. Автор считает, что иностранный язык привлекает старшеклассников не только возможностью отождествлять себя с героями текста, но и благодаря упражнениям, развивающим аналитические навыки. Задания на установление логических, причинно-следственных связей в тексте, а также выделение главной информации воспринимаются ими как увлекательные [14, с. 181].

Особый интерес представляет экспериментальная работа Т. И. Бонкало и А. А. Малькова, в которой исследовалось формирование навыков смыслового чтения учащихся средствами интегративных технологий: игровых и информационных технологий, методов развивающего и проблемного обучения [3].

Зарубежные методисты, занимающиеся вопросами обучения чтению на иностранном языке, выделяют следующие ключевые факторы, определяющие успешность этого процесса: достаточный уровень фоновых знаний, широкий словарный запас, наличие внутренней мотивации к чтению и владение эффективными стратегиями чтения. J.-P. Cui и I. Grusa делают акцент на фасилитативных методиках, помогающих легче разбираться в смысле иноязычных текстов [34]. О важной роли наводящих вопросов в процессе изучения иноязычных текстов и в поиске их смыслового содержания написано в работе R. R. Day и J. Park [35].

Важно отметить, что как зарубежные, так и отечественные ученые подчеркивают необходимость выстраивания четкого и логичного алгоритма действий при работе с текстом, что является важным условием успешного овладения навыками чтения. Так, в работе Е. В. Ерофеевой, Л. В. Скоповой и И. А. Стихиной приводятся примеры упражнений и алгоритмов работы для понимания и осознания информации из франкоязычных текстов по специальности обучаемых [11]. В статье И. Ф. Мусаелян рассматривается разработка комплекса упражнений для развития языковой компетенции, реализующая принципы сознательности, последовательности и систематизации [22].

Вместе с тем в методической литературе существуют различные точки зрения относительно того, какие именно этапы работы над текстом следует включать в урок иностранного языка. Так, В. М. Фадеев, исходя из цели обучения иностранному языку

в современной школе, выделяет два основных этапа работы с текстом: первый – чтение учебного текста и его понимание, а второй – последующее обсуждение прочитанного. По мнению исследователя, именно дискуссионный потенциал темы должен являться определяющим критерием при выборе текстов для использования на уроках иностранного языка, поскольку текст должен рассматриваться прежде всего как средство вывода обучающихся на продуктивный вид речевой деятельности – говорение [31].

В практике современного урока иностранного языка, как отмечают И. Ф. Мусаелян, И. В. Пономарева и другие методисты, наиболее часто используются следующие этапы работы с текстом: предтекстовый этап, целью которого является формулирование речевой задачи первого прочтения, мотивация обучающихся к чтению и снижение уровня языковых и речевых трудностей; текстовый этап, направленный на контроль и дальнейшее формирование различных языковых навыков и умений; послетекстовый этап, предполагающий использование ситуации, описанной в тексте, в качестве языковой, речевой или содержательной опоры для развития умений письменной и устной речи [22; 27].

Подводя итог, можно заключить, что чтение как вид речевой деятельности представляет собой многогранный и сложный процесс, который по-разному интерпретируется отечественными и зарубежными учеными. В методической литературе выделяются различные виды чтения, типы текстов, а также предлагаются различные подходы к обучению чтению. При формировании данного умения необходимо учитывать общую цель урока иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции и создание конечного продукта (в устной или письменной форме). Важно также отметить, что в общеобразовательных школах образование получают дети и подростки в возрасте от 6 до 18 лет, поэтому необходимо учитывать их возрастные особенности и психологические характеристики при разработке методики обучения чтению. Дополнительной особенностью урока иностранного языка является то, что его изучение начинается со второго класса и продолжается до одиннадцатого, что требует учета преемственности в формировании навыков чтения на разных этапах обучения. Вышеперечисленные факторы обуславливают необходимость применения новых методических разработок для уроков по иностранному языку в школе.

Методология и методы исследования. В работе проведен анализ учебно-методи-

ческого комплекса (далее – УМК) «L'oiseau bleu» по французскому языку для учащихся 11 классов; разработан комплекс упражнений для развития умений смыслового чтения на базе французской сказки «Маленький Принц»; проведено опытное обучение с применением предложенной методики; разработаны и проведены диагностический и итоговый тесты, определяющие уровень развития умений смыслового чтения; проанализированы и систематизированы полученные результаты.

Разработка методики формирования умений смыслового чтения у старшеклассников на основе текстов на французском языке. Обратимся к анализу УМК по французскому языку, рекомендованного для использования в старшей школе Министерством просвещения Российской Федерации и включенного в Федеральный перечень учебников. Наше внимание было сосредоточено на УМК «L'oiseau bleu», разработанном Е. Я. Григорьевой, Е. Ю. Горбачевой и М. Р. Лисенко. Данный УМК был рассмотрен в качестве инструмента для развития умений смыслового чтения у старшеклассников [7; 8]. Нами были проанализированы упражнения, направленные на развитие умений смыслового чтения, а именно на понимание не только буквального, но и подразумеваемого смысла текста. Анализ разделов учебника показал, что превалирует послетекстовый этап, ориентированный преимущественно на формулирование ответов на вопросы по содержанию текста. Данный факт свидетельствует о том, что в рамках учебных текстов основное внимание уделяется развитию умений просмотрового чтения, поскольку перед чтением текста не дается никаких установок, а работа с содержанием начинается уже после ознакомления с текстом. Умение смыслового чтения развивается фрагментарно, благодаря вопросам, стимулирующим анализ и выражение собственного мнения после прочтения текста.

Проведенный анализ учебника «L'oiseau bleu» доказывает необходимость разработки дополнительных материалов для развития умений смыслового чтения старшеклассников. Целью данного исследования стало создание комплекса упражнений. Содержательно комплекс упражнений, по мнению Т. И. Скрипниковой, представляет «совокупность упражнений, специально систематизированных таким образом, что их качество, количество, последовательность и соотношение видов и подвидов обеспечивают оптимальный эффект в процессе формирования или совершенствования навыков» [30, с. 75]. Разделяя эту мысль, мы считаем, что комплекс упражнений представляет собой ряд систематизированных, разноуровневых упражнений и

заданий, обеспечивающих оптимальные условия для овладения иноязычными коммуникативными компетенциями.

Зарубежные исследователи А. Maley и А. Wright подчеркивают важность выбора интересного и релевантного для возраста материала и предлагают усваивать читательские умения на сказочных текстах и легендах [39; 41]. Одной из самых популярных французских сказок является «Маленький Принц» Антуана де Сент-Экзюпери, по мотивам которой созданы мюзиклы, спектакли, фильмы и мультфильмы. Обычно обучающиеся уже знакомы с героями и основными событиями истории. Разработанный комплекс упражнений позволяет глубже изучить философский смысл, социально-культурные идеи автора и особенности французского текста [20].

Приступая к изучению сказки «Маленький Принц», мы провели собеседование с учениками, чтобы узнать, читали ли они ее на русском языке, смотрели ли фильм либо спектакль. Следовало выяснить их отношение к чтению предлагаемого материала на французском языке.

Сказка «Маленький Принц» состоит из 27 глав и 109 страниц. Одна глава в среднем занимает 3–4 страницы, что оптимально для работы на уроках. При самостоятельной работе можно задавать несколько глав для анализа в рамках домашнего задания.

В разработанном нами комплексе упражнений и заданий предлагается следующий план работы:

I. Предтекстовый этап:

1. Активизация фоновых знаний: *мозговой штурм по теме, обсуждение ключевых понятий, разъяснение лексики.*

2. Постановка целей чтения: *формулирование вопросов, на которые нужно найти ответы в тексте.*

II. Этап чтения текста:

1. Работа с содержанием прочитанного: *понимание общего смысла, поиск ответов на поставленные вопросы.*

2. Работа с лексико-грамматическими явлениями текста: *выявление известных и новых грамматических явлений, запись незнакомых слов (глаголы, существительные, прилагательные, наречия, словосочетания), поиск тропов.*

III. Послетекстовый этап:

1. Пересказ содержания.
2. Обсуждение основной идеи главы.
3. Обмен впечатлениями.
4. Обсуждение влияния выразительных средств на смысл.
5. Предвосхищение дальнейшего развития сюжета.

IV. Творческие задания (после прочтения всей книги или серии глав):

1. Костюмированная инсценировка

(цитирование или адаптация).

2. Создание интеллект-карты по произведению.

3. Сочинение-рассуждение по проблеме, поднятой в книге.

4. Проект «Как бы я поступил на месте героя?».

Предложенный план представляет собой схему урока-чтения. На предтекстовом этапе активизируются знания о теме и авторе, что может быть реализовано через презентацию, подготовленную учеником. Таким образом, развиваются навыки проектной работы.

В частности, при работе со сказкой-притчей «Маленький Принц», сюжет которой связан с авиацией, можно подготовить 5-ти минутный доклад «Авиация Франции XX века». Цель – актуализация знаний, полученных на уроках истории или литературы, введение тематической лексики и погружение в сюжет сказки. Такое задание реализует принцип междисциплинарного подхода, поскольку в 10–11 классах изучаются литература и история XX–XXI вв., и «Маленький Принц» гармонично вписывается в данную программу.

Далее, учитель формулирует список вопросов для проверки понимания текста, обеспечивая опору для просмотрового чтения и облегчая восприятие текста, особенно для обучающихся с невысоким уровнем владения языком.

На втором этапе, этапе чтения, учащиеся приступают к первичному ознакомлению с текстом. Основная задача – понять общий смысл и ответить на вопросы, сформулированные учителем на предтекстовом этапе. В процессе чтения обучающиеся фиксируют незнакомые слова и формируют собственные вопросы по тексту, касающиеся авторского замысла в использовании определенных слов или конструкций. Этот этап может предполагать многократное прочтение, так как следующим шагом является поиск средств выразительности.

Послетекстовый этап предполагает пересказ прочитанного материала. Это задание может быть выполнено как на уроке (если была прочитана не одна глава или если понимание текста вызывает затруднения у большинства обучающихся), так и дома после прочтения серии глав. Крайне важно устранить пробелы в понимании новой лексики и грамматических явлений. Данный этап может быть в форме диалога между учениками и учителем, либо, при наличии в классе сильных учеников, им можно предложить объяснить эти явления.

Далее, после завершения чтения учащиеся определяют основную идею текста, высказывают свое мнение по проблеме и

моделируют свои действия на месте героев. Затем обсуждаются найденные тропы и их влияние на первоначальный смысл слов, а также прослеживается модификация смысла. Таким образом, оценивается навык смыслового чтения, поскольку осмысление философского подтекста и анализ выразительных лексических явлений требуют вдумчивого чтения с элементами аналитической работы.

При таком подходе к чтению, вероятно, в каждом классе из параллели будут выявляться индивидуальные пробелы в грамматике и лексике. Для восполнения лексических пробелов можно создать обще-классный словарь в форме таблицы, куда после каждого урока заносятся слова (глаголы, имена существительные, наречия, имена прилагательные, словосочетания). В начале каждого урока в качестве разминки можно проводить игровые упражнения: составление предложений по теме сказки с использованием слов из словаря, объяснение слова соседу, игру «Крокодил».

Для восполнения грамматических пробелов учителю необходимо вести учет затруднений, возникающих в ходе уроков чтения. Затем можно разработать короткие грамматические разминки: повторение теории (информацию готовит учитель или ученик) и выполнение нескольких упражнений (устных или письменных) для закрепления материала. Эффективность усвоения материала проверяется в творческих заданиях. Творческие задания, предоставляющие выбор, отражают принцип индивидуализации обучения. Задания вариативны: устные и письменные, групповые и индивидуальные, но все носят творческий характер. Каждый обучающийся сможет выбрать задание, соответствующее его интересам и уровню языковой подготовки.

С целью инсценировки диалога или монолога ученикам предлагается выучить и представить фрагменты из книги или создать свой собственный текст по мотивам прочитанного. Это задание доступно обучающимся с разным уровнем владения языком. Творчество проявляется в интерпретации текста и в подборе реквизита для презентации. Для 10–11 классов объем монологического высказывания составляет 14–15 фраз для каждой стороны в диалоге или монологе.

Также предлагается классический анализ прочитанного текста – написание сочинения-рассуждения по проблематике текста. «Маленький Принц» – философская сказка-притча, богатая темами для рассуждений. Учитель может предложить следующие темы: *«Мы в ответе за тех, кого приручили»* – как эта фраза характеризу-

ет отношения между людьми? «Все взрослые когда-то были детьми, но мало кто из них об этом помнит»: почему так важно сохранить детское восприятие мира? «Маленький Принц» и современный мир: что изменилось и что осталось неизменным? Обучающиеся могут сами выбрать тему, согласовав ее с учителем.

Практика написания сочинений-рассуждений с аргументацией важна для старшеклассников, так как им предстоит писать итоговое сочинение по литературе, для которого могут пригодиться идеи из «Маленького Принца». Данное задание, актуальное с точки зрения формы, требует достаточно высокого уровня владения языком. Объем сочинения – 200–250 слов.

Еще один вид задания – проект, создание которого является одним из условий допуска к ЕГЭ. Выполнение данного задания как завершающего этапа станет практикой для создания собственных проектов. Темой может быть предложено: «Как бы я поступил на месте героя?». Для ответа на этот вопрос ученику нужно выбрать интересного ему героя, проследить линию его решений и поступков, детально их проанализировать. Таким образом, подготовка этого задания невозможна без смыслового чтения.

Разработанный комплекс упражнений представляет собой гибкую структуру, отвечающую современным требованиям образования и запросам старшеклассников. Во-первых, предложенная схема работы позволяет использовать междисциплинарные знания, развивать навыки осознанного чтения, анализа, рефлексии и логического мышления. Во-вторых, предоставлена свобода творчества и выбора заданий, что позволяет учесть принцип индивидуализации обучения.

Предложенный комплекс упражнений развивает умения смыслового чтения, которое сочетает в себе ознакомительное чтение (для понимания основной мысли и разделения текста на смысловые части для углубленного изучения), поисковое чтение (при поиске ответов на вопросы на этапе чтения) и просмотровое чтение (для быстрого восстановления прочитанного текста в памяти).

Смысловое чтение полезно на лексико-грамматическом уровне и на уровне целого текста. На уровне текста обучающиеся вместе с учителем анализируют авторские идеи, размышляют о своем отношении к ним, изучают стилистические приемы, лексику, конструкции и грамматику, которые автор использует для передачи своего замысла. На лексико-грамматическом уровне или уровне отдельных слов и словосочетаний актуализируются знания лексики и грамматики. В процессе чтения выявляются

пробелы в знаниях и находятся пути их устранения. На основе прочитанного материала осуществляется переход к продуктивной деятельности, которая базируется на смысловом чтении.

В рамках исследования был разработан комплекс упражнений по самым ярким главам сказки «Маленький Принц». Глава I, в которой происходит знакомство читателя с автором, задается тон произведения. В главе XXI главный герой встречает Лиса, персонажа, который становится своеобразным наставником для Маленького Принца. В данной главе раскрывается одна из главных идей произведения. Главы XXVI и XXVII являются заключительными и подводят итог произведения. Представляем разработанный комплекс упражнений.

Avant la lecture du chapitre numéro I :

1. *Regardez l'image, savez-vous qui c'est? D'où vient le personnage à droite?*



2. *Rappelez-vous et notez tous les mots liés au thème « l'aviation ».*

Pendant la lecture :

3. *Répondez aux questions en lisant le chapitre:*

- Qui est le narrateur du récit?
- Quelle carrière l'auteur a-t-il abandonné?
- Pourquoi l'auteur a-t-il abandonné sa carrière?
- De quoi les adultes aiment-ils parler?

4. *Marquez les mots inconnus de différentes couleurs (noms, verbes, adjectifs, adverbes, phrases).*

5. *Mettez entre parenthèses les cas d'utilisation de l'imparfait (du subjonctif).*

6. *Marquez les moyens d'expressivité, comment affectent-ils le texte?*

Après la lecture:

7. *Résumez brièvement le contenu du chapitre.*

8. *Discutez en classe: la différence de vision du monde entre les enfants et les adultes. Pourquoi cela arrive-t-il et comment garder l'enfant en soi?*

Avant la lecture du chapitre numéro XXI:

1. *Que signifie pour vous la phrase suivante? « Tu es responsable de ce que tu as apprivoisé ».*

2. *Rappelez-vous les mots suivants: apprivoiser qn., un renard, des chasseurs, le blé, un rite.*

Pendant la lecture:

3. *Répondez aux questions en lisant le chapitre:*

- Qui le Petit Prince rencontre-t-il?

b. Comment apprivoiser quelqu'un?
c. Pourquoi les rites sont-ils importants pour les gens?

d. Qu'est-ce qui rend les gens ou les choses importants pour une personne?

4. Marquez les mots inconnus de différentes couleurs (noms, verbes, adjectifs, adverbess, phrases).

5. Mettez entre parenthèses les cas d'utilisation du conditionnel et les phrases restrictives avec « ne...que ».

6. Marquez les moyens d'expressivité, comment affectent-ils le texte?

Après la lecture:

7. Résumez brièvement le contenu du chapitre.

8. Discutez en classe: Qu'est-ce que cela signifie pour vous « apprivoiser quelqu'un »?

Avant la lecture du chapitre numéro XXV–XXVI:

1. Répondez aux questions suivantes: « Savez-vous comment l'histoire du Petit Prince s'est terminée? Pourquoi a-t-il pris une telle décision? »

2. Rappelez-vous les mots suivants: se presser, un cache-nez, l'irréparable, se taire, être consolé, avoir envie de faire qqch.

Pendant la lecture:

3. Répondez aux questions en lisant le chapitre:

a. Pourquoi le Petit Prince veut-il revenir à sa planète?

b. Le Petit Prince et l'auteur lui-même, que pensent-ils de cette décision?

c. Quel est le paysage le plus beau et en même temps le plus triste pour l'auteur et pourquoi?

4. Marquez les mots inconnus de différentes couleurs (noms, verbes, adjectifs, adverbess, phrases).

5. Mettez entre parenthèses les adverbess, rappelez-vous les règles de formation des

adverbess français.

6. Marquez les moyens d'expressivité, comment affectent-ils le texte?

Après la lecture:

7. Résumez brièvement le contenu du chapitre.

8. Discutez en classe: Pourquoi pensez-vous que le Petit Prince a fait cela? Pourquoi le narrateur est-il si attaché au Petit Prince? Quels sentiments avez-vous eus lors de la lecture de ce conte?

Après avoir lu le livre entier (chapitress sélectionnés) effectuez des consignes créatives à choisir:

1. Jouez la scène costumée d'un dialogue ou d'un monologue (citation exacte du livre ou inspirée) ou d'un fragment du livre.

2. Créez des cartes mentales sur l'œuvre lue.

3. Écrivez un essai sur le problème discuté dans le livre.

4. Faites un projet: « Comment ferais-je à la place du héros? »

Результаты апробации методики формирования умений смыслового чтения текстов на французском языке у старшеклассников. В целях проверки правильности выдвинутой гипотезы исследования проводилось опытное обучение на базе МАОУ гимназия № 39 «Французская гимназия» г. Екатеринбург. Опытное обучение проходило в течение месяца в сентябре и октябре 2023 г. в 11 «Д» классе в подгруппе из 14 человек. Для выяснения уровня владения коммуникативными компетенциями смыслового чтения франкоязычных текстов было проведено диагностическое тестирование (табл. 1).

Критерием оценки умений смыслового чтения в тестах явились процентные подсчеты правильных ответов: 100–85 % – «отлично»; 84–70 % – «хорошо»; 69–50 % – «удовлетворительно»; ниже 50 % – «неудовлетворительно».

Таблица 1. Диагностический тест для проверки уровня умений смыслового чтения у учащихся 11 класса

Номер задания	Правильный ответ	Содержание задания
1	2	3
		Задания закрытого типа
		Choisissez la bonne réponse
1		Quelle est la profession du narrateur ? a) voyageur b) aviateur c) géologue
		Choisissez la bonne réponse
2		Pourquoi le narrateur s'est-il retrouvé loin de chez lui? a) Il aime voyager b) Il explore le désert c) Il a eu un accident
		Choisissez la bonne réponse
3		L'auteur, avec qui a-t-il eu une rencontre dans le désert? a) Il a rencontré un serpent Boa b) Il a rencontré le Petit Prince c) Il a rencontré une caravane de marchands

Продолжение таблицы 1

1	2	3
4		Choisissez la bonne traduction «J'ai alors dessiné l'intérieur du serpent boa, afin que les grandes personnes puissent comprendre». a) «Я не смог нарисовать удава, и взрослые не смогли понять» b) «Я тогда нарисовал внутренность удава, чтобы взрослые могли понять» c) «Я нарисовал удава, и взрослые люди смогли понять»
5		Choisissez la bonne réponse Qui est le Petit Prince? a) Un nain fabuleux b) Un enfant mystérieux c) Un petit fantôme
6		Choisissez la bonne réponse Pourquoi a-t-il quitté sa planète natale? a) Il a quitté sa planète à cause de la guerre b) Il a quitté sa planète à cause des inondations c) Il a quitté sa planète en raison des exigences de sa rose
7		Choisissez la bonne réponse D'où vient le Petit Prince? a) Il venait d'une étoile inconnue b) Il venait de la Voie Lactée c) Il venait d'une planète à peine plus grande qu'une maison
8		Choisissez la bonne réponse Qui est le personnage principal de l'œuvre? a) Le conteur b) Le Petit Prince c) La rose
9		Remettez le dialogue dans l'ordre a) Un mouton mange tout ce qu'il rencontre b) Oui. Même les fleurs qui ont des épines c) Alors les épines, à quoi servent-elles? d) Un mouton, s'il mange des arbustes, il mange aussi des fleurs? e) Même les fleurs qui ont des épines? f) Les épines, ça ne sert à rien, c'est de la pure méchanceté de la part des fleurs
10		Choisissez la bonne réponse Pourquoi le serpent boa sur l'image avait-il une forme si étrange? a) Le serpent boa a bien mangé b) Le serpent boa a avalé un mouton c) Le serpent boa a avalé un éléphant
11		Choisissez la bonne réponse Quel est le sens des répétitions (tropes) dans la phrase « je lui parlais de bridge, de golf, de politique et de cravates ». a) Le nombre de passe-temps b) La diversité des intérêts c) L'effet de l'ironie de l'auteur
12		Choisissez la bonne réponse Selon le Petit Prince, de quoi les adultes aiment-ils parler? a) De la météo b) De leurs vacances c) De la politique et les cravates
13		Choisissez la bonne réponse Choisissez les caractéristiques du Petit Prince. a) Il ne renonce jamais à obtenir une réponse à ses questions b) Il est indifférent au milieu hostile dans lequel il évolue c) Il est indifférent à la nature d) Il comprend la parole des fleurs et des animaux
14		Choisissez la bonne réponse Que nous apprend le texte du premier chapitre ? Que cherche le petit prince? a) Il cherche un ami b) Il cherche à se divertir c) Il cherche à acquérir des amis comme des objets

Окончание таблицы 1

1	2	3
		Задания открытого типа
15		Complétez la phrase A l'avenir le narrateur voulait être _____
16		Complétez la phrase « J'avais été découragé par _____ de mon dessin numéro 1 et numéro 2 »
17		Complétez la phrase « J'ai alors dessiné _____ du serpent boa, afin que les grandes personnes puissent comprendre »
18		Complétez la phrase Semblant venir de nulle part, le petit bonhomme mystérieux ne paraît « ni égaré, ni mort de fatigue, ni mort _____, ni mort de peur » dans cet environnement si hostile
19		Complétez la phrase Le Petit Prince a demandé au pilote: « S'il vous plait... _____ un mouton »!
20		Complétez la phrase Et, s'il sait voir le mouton à l'intérieur de sa caisse, nous pouvons penser qu'il est très certainement capable de voir _____ à l'intérieur des boas!

Были получены следующие результаты: на «отлично» ответили 14 % подгруппы, на «хорошо» – 36 %, на «удовлетворитель-

но» – 36 %, не справились с заданиями 14 %, получивших отметку «неудовлетворительно» (рис. 1).

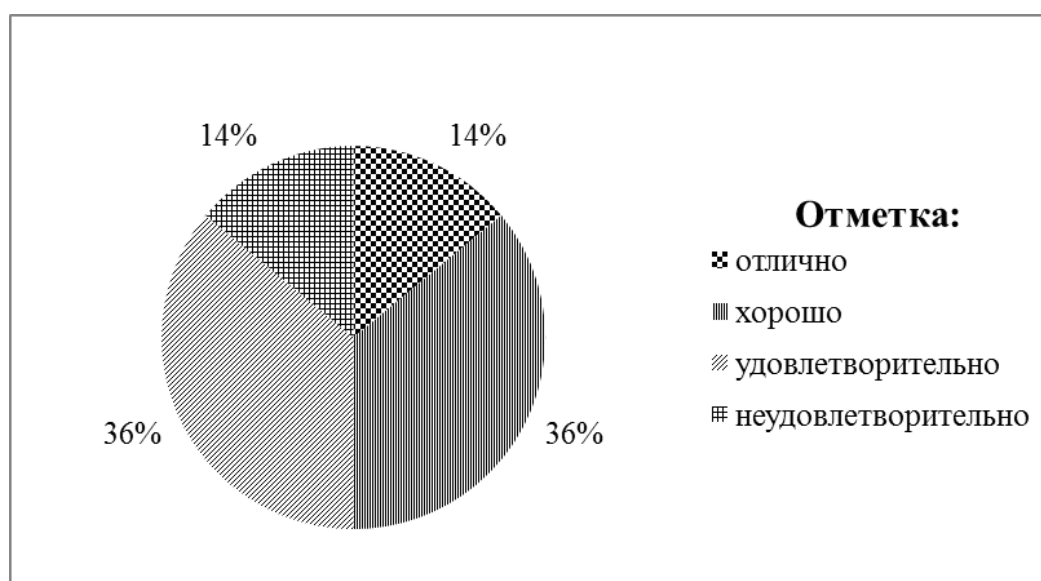


Рис. 1. Уровень владения коммуникативными компетенциями смыслового чтения франкоязычных текстов учащимися 11 «Д» класса до прохождения опытного обучения

На следующем этапе исследования в течение месяца проходило опытное обучение с использованием комплекса упражнений, разработанного авторами, для обучения овладению коммуникативными компетенциями смыслового чтения франкоязычных текстов на основе сказки-притчи «Маленький Принц». Выше мы представили

упражнения и алгоритмы их выполнения, этапы работы и методические приемы обучения смысловому чтению.

На заключительном этапе проводилось итоговое тестирование с целью проверки результативности предложенной методики (табл. 2).

Таблица 2. Итоговый тест для проверки уровня сформированности умений смыслового чтения у обучающихся 11 класса после выполнения предложенных упражнений

Номер задания	Правильный ответ	Содержание задания
1	2	3
		Задания закрытого типа
		Choisissez la bonne réponse
1		Quel est le but du voyage du Petit Prince? a) Voir la beauté de la nature et du monde b) Faire connaissance des gens différents c) Résoudre le mystère de la vie et se faire des amis
2		Choisissez la bonne réponse Qui a conseillé au Petit Prince de parcourir la Terre? a) Le géographe b) La rose c) Le serpent boa
3		Choisissez la bonne réponse Quelle étape représentait le voyage sur la Terre? a) C'était la sixième étape de son voyage b) C'était la septième étape de son voyage initiatique c) C'était la quatrième étape de son voyage
4		Choisissez la bonne traduction « Mais, sur ta si petite planète, il te suffisait de tirer ta chaise de quelques pas. Et tu regardais le crépuscule chaque fois que tu le désirais ». a) Но, если твоя планета такая маленькая, тебе достаточно было подвинуть стул на несколько шагов. И ты видел сумерки каждый раз, когда тебе хотелось b) Но, если на твоей планете мало места, то ты мог видеть заход солнца со стула, где сидел c) Но, если на твоей маленькой планете тебе хотелось увидеть сумерки, тебе достаточно было повернуться
5		Choisissez la bonne réponse A qui le Petit Prince raconte-t-il sa vie, ses voyages et ses rencontres? a) Au renard b) A l'aviateur c) A sa rose
6		Choisissez la bonne réponse Qu'est-ce que le Petit Prince a compris après ses échanges avec les personnages qu'il avait abordé sur les différents astéroïdes? a) qu'il connaît bien le monde b) qu'il cherche en vain des amis c) qu'il ne souhaite pas leurs ressembler
7		Choisissez la bonne réponse Ses deux vrais amis sur Terre, qui sont-ils? a) Ce sont le renard et l'aviateur b) La rose et les papillons de sa planète c) Le serpent boa et le mouton
8		Choisissez la bonne réponse Que signifie d'être « apprivoisé » selon le renard? a) C'est la quête d'amitié b) C'est le lien qui réside dans la possession c) C'est l'obtention d'un lien naturel
9		Remettez le dialogue dans l'ordre a) Je ne suis pas une herbe b) Il n'y a pas de tigres sur ma planète, ...et puis les tigres ne mangent pas l'herbe c) Adieu d) Je ne crains rien des tigres, mais j'ai horreur des courants d'air. Vous n'auriez pas un paravent?
10		Choisissez la bonne réponse Quel est le résultat du voyage de Petit Prince et de ses rencontres avec des personnages? a) Découverte de l'amitié comme d'un lien naturel, d'un privilège et non comme d'une possession b) Découverte de l'amitié comme d'un lourd fardeau c) Considération de l'amitié comme d'un profit dans sa carrière

Окончание таблицы 2

1	2	3
11		Choisissez la bonne réponse Que exprime le chiasme dans la parole du renard: « Je chasse les poules, les hommes me chassent »? a) Les défis de la survie du renard dans un environnement étranger b) Les particularités de la chasse aux oiseaux par le renard c) Cela exprime l'absurdité de la situation et le cercle vicieux dans lequel vit le renard
12		Choisissez la bonne réponse Qui apprend au Petit Prince comment procéder pour gagner le privilège d'un ami? a) La rose de sa planète b) Le renard qui revêt le rôle d'initiateur c) Le narrateur de cette histoire
13		Choisissez la bonne réponse Quelle était la proposition du serpent boa pour aider le Petit Prince à rentrer sur sa planète? a) Il a proposé de l'y renvoyer b) Il a proposé de l'empoisonner c) Il a proposé de le tuer
14		Choisissez la bonne réponse Comment peut-on apprivoiser une personne selon le renard? a) Il faut être très patient et peu à peu se rapprocher l'un à l'autre b) Il faut « posséder » des amis c) Il est nécessaire de parler le même langage avec des amis
Задания открытого типа		
15		Complétez la phrase « J'ai été sotte. Je _____ pardon. Tâche d'être heureux »
16		Complétez la phrase Le Petit Prince initie le voyage à la _____ de l'amitié
17		Complétez la phrase « C'est comme cinq cent _____ de gélots »
18		Complétez la phrase Le personnage principal veut apprendre le sens du mot « _____ »
19		Complétez la phrase Ce jeune enfant aux cheveux blonds pose beaucoup de _____ et répond rarement lorsqu'on l'interroge
20		Complétez la phrase Mais, comprenant qu'il ne pouvait plus vivre sans sa rose, il accepte la proposition du _____ pour l'aider à rentrer sur sa planète

Были получены следующие результаты тестов: «отлично» – 50 %, «хорошо» – 36 %,

«удовлетворительно» – 14 % (рис. 2).

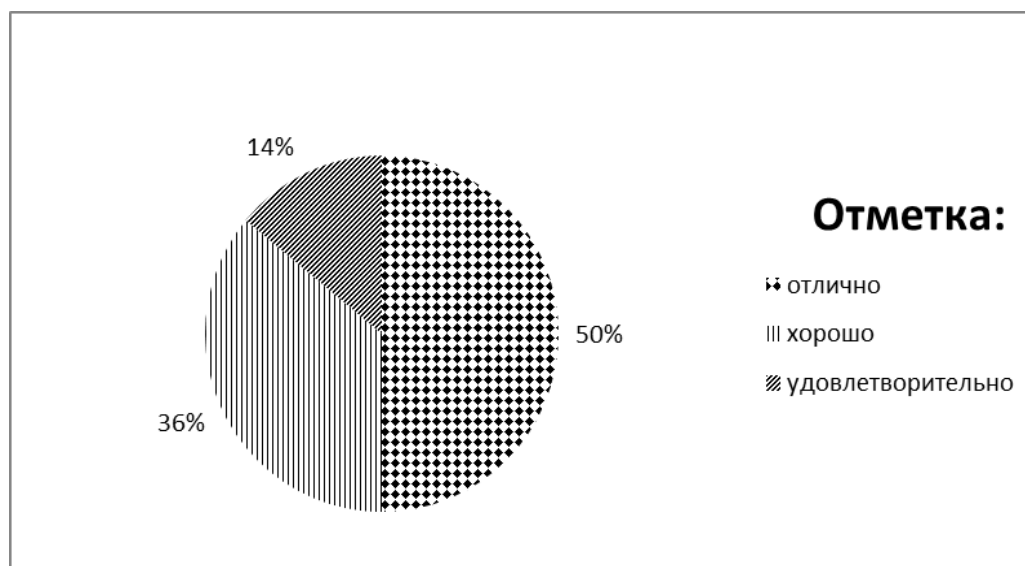


Рис. 2. Уровень владения коммуникативными компетенциями смыслового чтения франкоязычных текстов учащимися 11 «Д» класса после опытного обучения

В диаграммах на рисунках 1 и 2 наглядно представлена положительная динамика формирования умений смыслового чтения франкоязычных текстов. Эффективность использования разработанного комплекса упражнений доказана результатами итогового тестирования: учащихся, отлично выполнивших задания, после опытного обучения стало на 36 % больше, чем до эксперимента. Положителен тот факт, что с итоговым тестом справились все учащиеся, хороших отметок получено 36 %, а удовлетворительных – только 14 %, неудовлетворительных ответов не было.

Выводы

Центральным понятием исследования является «смысловое чтение», в связи с чем были изучены работы Е. И. Пассова, И. В. Пономаревой, М. Вайсбурд, Л. П. Доблаева, С. К. Фоломкиной и многих других исследователей, посвященные чтению как виду речевой деятельности и компоненту иноязычного образования. Процесс чтения изучался с точки зрения психологии в опоре на работы А. А. Леонтьева, А. Р. Лурии и др. Важную роль для овладения коммуникативными компетенциями чтения играет классификация видов чтения Е. Н. Солововой, а также деление работы с текстом, предложенное В. М. Фадеевым, на предтекстовый этап, текстовый и послетекстовый. В качестве материала для развития умений смыслового чтения была выбрана французская сказка. Далее был проанализирован УМК «L'oiseau bleu» по французскому языку для 10–11 классов. Для анализа были выбраны блоки, акцентирующие работу с текстами. Проводились собеседование с учениками 11 класса и диагностическое тестирование для выяснения уровня уже имеющихся компетенций чтения. Важным этапом стали создание комплекса упражнений по развитию умений смыслового чтения у старшеклассников на основе сказки «Маленький Принц» Антуана де Сент-Экзюпери, а также описание методики работы с предложенным комплексом. В рамках исследования обоснован выбор данной сказки-притчи, отмечена ценность философского смысла, понятий морали, а также используемой разговорной лексики и грамматических явлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык: чтение профессиональных текстов : методические указания / сост. И. В. Умнова. – Ярославль, 2014. – 52 с.
2. Берман, И. М. Основы методики преподавания иностранных языков / И. М. Берман, В. А. Бухбиндер. – Киев, 1986. – 335 с.
3. Бонкало, Т. И. Интегративные стратегии обучения смысловому чтению как средство достижения метапредметных результатов / Т. И. Бонкало, А. А. Мальков // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 3 (37). – С. 104–116. – DOI: 10.15350/2409-7616.2023.3.09. – EDN NHTZUT.
4. Вайсбурд, М. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности / М. Вайсбурд, С. А. Блохина // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 2. – С. 33–38.

Также подчеркнута популярность сказки среди русскоязычных школьников, что делает ее релевантным выбором для уроков французского языка.

Экспериментальным этапом явилось проведение в течение месяца опытного обучения в подгруппе старшеклассников. Исследовалось применение методики, основанной на разработанном авторами комплексе упражнений для обучения смысловому чтению на французском языке на основе текста сказки «Маленький Принц». После опытного обучения проводилось итоговое тестирование, состоящее из ряда заданий на проверку социокультурных компетенций чтения, понимания и интерпретации философского смысла прочитанного, а также правильности усвоения лексико-грамматического материала по теме. Компаративный анализ данных, полученных в ходе диагностического и итогового тестирования, показал положительную динамику усвоения коммуникативных компетенций смыслового чтения в результате применения разработанного комплекса упражнений. Доля учащихся, усвоивших приемы смыслового чтения на «отлично», выросла с 14 % до 50 %. Среди учеников, ответивших на «хорошо», отмечался тот же процент – 36 %, но его состав изменился, так как в эту группу вошли те, кто написал диагностический тест на «удовлетворительно». Что касается неудовлетворительных ответов, то в итоговом тестировании таких учеников не было, они смогли разобраться с изучаемым материалом на удовлетворительные отметки, и их доля составила 14 % тестируемых.

Таким образом, результаты проведенного опытного обучения доказывают эффективность методики, основанной на специально разработанном комплексе упражнений для развития умений смыслового чтения на французском языке у старшеклассников, с целью применения усвоенных коммуникативных компетенций в дальнейшем процессе обучения. Перспективами исследования является возможность создания сборника с комплексами упражнений для изучения известных французских сказок для учащихся с разным уровнем владения языком.

5. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка : сб. избр. тр. / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКС-МО, 2003. – EDN QXGCBL.
6. Голубева, Т. И. Инновационные лингводидактические технологии обучения иностранным языкам : коллективная монография / Т. И. Голубева, О. А. Запороцкая, Л. Д. Ефанова. – Москва : Русайнс, 2024. – 150 с.
7. Григорьева, Е. Я. Французский язык. 11 класс. «L'oiseau bleu – Синяя птица». Второй иностранный язык. Базовый уровень : учебник / Е. Я. Григорьева, Е. Ю. Горбачева, М. Р. Лисенко. – Москва : Просвещение, 2023. – 320 с.
8. Григорьева, Е. Я. Французский язык. Книга для учителя к учебнику французского языка «L'oiseau bleu» для 10–11 классов общеобразовательных учреждений / Е. Я. Григорьева. – Москва : Просвещение, 2021. – 77 с.
9. Добраев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л. П. Добраев. – Москва, 1982. – 176 с.
10. Дунаева, А. С. Культурологическая идея концепции коммуникативного иноязычного образования / А. С. Дунаева, М. Н. Ветчинова // Язык и культура. – 2014. – № 3 (27). – С. 138–145. – EDN QWWUMQ.
11. Ерофеева, Е. В. Профессионально ориентированное чтение на иностранном языке (французском) в неязыковом вузе как источник информации по специальности / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова, И. А. Стихина // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 1. – С. 250–255. – EDN TXZBUM.
12. Ерофеева, Е. В. Стратегии смыслового чтения как один из комбинированных методов обучения иностранному языку / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова, Е. А. Папылева // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 11-1 (164). – С. 91–94. – EDN OBSDXJ.
13. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42. – EDN SMMBFV.
14. Коблева, С. Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников / С. Я. Коблева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2000. – № 1. – С. 180–181.
15. Кон, И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – Москва, 1979. – 175 с.
16. Леонтьев, А. А. Коммуникативность: пришло или прошло ее время? / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 22–23. – EDN TXCPERQ.
17. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва, 2023. – 216 с.
18. Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А. Р. Лурия. – Москва, 2008. – 64 с.
19. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва : Прогресс, 2021. – 448 с.
20. Маленький Принц. Ночной полет : книга для чтения на французском языке. – Санкт-Петербург, 2017. – 244 с.
21. Монтессори, М. Помоги мне это сделать самому / М. Монтессори, Г. Корнетов. – Москва, 2022. – 272 с.
22. Мусаелян, И. Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции / И. Ф. Мусаелян // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2014. – № 2 (14). – С. 74–78. – EDN SMGQRF.
23. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языка) / под ред. Т. Г. Волковой. – Москва, 2009. – 448 с.
24. Основы методики обучения иностранным языкам : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва : КноРус, 2022. – 389 с.
25. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – Москва, 1977. – 216 с.
26. Пассов, Е. И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея / Е. И. Пассов. – Москва : Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.
27. Пономарева, Н. В. Использование стратегий смыслового чтения в процессе обучения : методический сборник / Н. В. Пономарева. – Артинск, 2017. – 97 с.
28. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
29. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва, 2006. – 141 с.
30. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам : учебно-методическое пособие / сост. Т. И. Скрипкина. – Владивосток, 2017. – 137 с.
31. Фадеев, В. М. Домашнее чтение в старших классах, его организация и способы контроля / В. М. Фадеев // Иностранные языки в школе. – 1979. – Т. 6, № 17. – С. 28–30.
32. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – Москва, 1987. – 335 с.
33. Brown, D. H. Principles of language learning and teaching / D. H. Brown. – New York, 2007. – 416 p.
34. Cuq, J-P. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde / J-P. Cuq, I. Gruca. – PUG Collection : Didactique (FLE), 2017. – 496 p.
35. Day, R. R. Developing Reading Comprehension Questions / R. R. Day, J. Park // Reading in a Foreign Language. – 2005. – Vol. 17, no. 1. – P. 60–73.
36. Erofeeva, E. V. Méthodologie de l'élaboration d'un Manuel de français seconde langue étrangère à visée professionnelle / E. V. Erofeeva, L. V. Skopova // Филологический класс. – 2020. – Vol. 25, no. 1. – P. 153–163. – DOI: 10.26170/FK20-01-15. – EDN UYJCAC.
37. Grabe, W. Teaching and researching reading / W. Grabe, F. L. Stoller. – Abingdon, 2019. – 464 p.

38. Labonte, R. Lire avec plaisir en français langue seconde / R. Labonte // Le Français dans le monde. – 1979. – No. 141. – P. 80–86.
39. Maley, A. Storytelling for language learning / A. Maley. – Brighton, 2015. – 176 p.
40. Nation, I. S. P. Teaching ESL/EFL reading and writing / I. S. P. Nation. – Abingdon, 2008. – 224 p.
41. Wright, A. Storytelling with children / A. Wright. – Oxford, 1995. – 274 p.
42. Zarate, G. Enseigner une culture étrangère / G. Zarate. – Paris : Hachette, 1986. – 160 p.

REFERENCES

1. Umnova, I. V. (Ed.). (2014). Angliyskiy yazyk: chtenie professional'nykh tekstov = English: Reading professional texts. Yaroslavl, 52 p.
2. Berman, I. M., Bukhbinder, V. A. (1986). Osnovy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov = Fundamentals of methods of teaching foreign languages. Kiev, 335 p.
3. Bonkalo, T. I., Malkov, A. A. (2023). Integrativnye strategii obucheniya smyslovomu chteniyu kak sredstvo dostizheniya metapredmetnykh rezul'tatov = Integrative strategies for teaching semantic reading as a means of achieving metasubject results. *CITISE*, 3(37), 104–116. DOI: 10.15350/2409-7616.2023.3.09. EDN HHTZUT.
4. Vaisburd, M., Blokhina, S. A. (1998). Obuchenie ponimaniyu inoyazychnogo teksta pri chtenii kak poiskovoy deyatelnosti = Learning to understand a foreign language text when reading as a search activity. *Foreign Languages at School*, 2, 33–38.
5. Vygotsky, L. S. (2003). Psikhologiya razvitiya rebenka = Psychology of child development. Moscow: EKSMO Publishing House. EDN QXGCBL.
6. Golubeva, T. I., Zaporotskaya, O. A., Efanova, L. D. (2024). Innovatsionnye lingvodidakticheskie tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam = Innovative linguodidactic technologies of teaching foreign languages. Moscow: Rusayns Publishing House, 150 s.
7. Grigorieva, E. Ya., Gorbacheva, E. Yu., Lisenko, M. R. (2023). Frantsuzskiy yazyk. 11 klass. «L'oiseau bleu – Sinyaya ptitsa». Vtoroy inostranny yazyk. Bazovyy uroven' = French language. 11th grade. «L'oiseau bleu – The Blue Bird». A second foreign language. Basic level. Moscow: Prosveshchenie Publishing House, 320 p.
8. Grigorieva, E. Ya. Frantsuzskiy yazyk. Kniga dlya uchitelya k uchebniku frantsuzskogo yazyka «L'oiseau bleu» dlya 10–11 klassov obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy = French language. A teacher's book for the French language textbook «L'oiseau bleu» for grades 10–11 in general education institutions. Moscow: Prosveshchenie Publishing House, 77 p.
9. Dobraev, L. P. (1982). Smyslovaya struktura uchebnogo teksta i problemy ego ponimaniya = Semantic structure of the educational text and problems of its understanding. Moscow, 176 p.
10. Dunaeva, A. S., Vetchinova, M. N. (2014). Kul'turologicheskaya ideya kontseptsii kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya = The cultural idea of the concept of communicative foreign language education. *Language and Culture*, 3(27), 138–145. EDN QWWUMQ.
11. Erofeeva, E. V., Skopova, L. V., Stikhina, I. A. (2025). Professional'no orientirovannoe chtenie na inostrannom yazyke (frantsuzskom) v neyazykovom vuze kak istochnik informatsii po spetsial'nosti = Professionally oriented reading in a foreign language (French) in a non-linguistic university as a source of information on a specialty. *Pedagogical Education in Russia*, 1, 250–255. EDN TXZBUM.
12. Erofeeva, E. V., Skopova, L. V., Papyleva, E. A. (2024). Strategii smyslovogo chteniya kak odin iz kombinirovannykh metodov obucheniya inostrannomu yazyku = Strategies of semantic reading as one of the combined methods of teaching a foreign language. *Global Scientific Potential*, 11-1(164), 91–94. EDN OBSDXJ.
13. Zimnyaya, I. A. (2003). Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya = Key competencies – a new paradigm of educational outcome. *Higher Education Today*, 5, 34–42. EDN SMMBFV.
14. Kobleva, S. Ya. (2000). Uchet vozrastnykh psikhologicheskikh osobennostey starsheklassnikov = Consideration of age-related psychological characteristics of high school students. *Bulletin of the Adygea State University*, 1, 180–181.
15. Kon, I. S. (1979). Psikhologiya yunosheskogo vozrasta = Psychology of youth. Moscow, 175 p.
16. Leontiev, A. A. (1991). Kommunikativnost': prishlo ili proshlo ee vremya? = Communicativeness: Has its time come or has it passed? *Foreign Languages at School*, 5, 22–23. EDN TXCPEQ.
17. Leontiev, A. A. (2023). Yazyk, rech', rechevaya deyatelnost' = Language, speech, speech activity. Moscow, 216 p.
18. Luriya, A. R. (2008). Neyropsikhologiya i problemy obucheniya v obshcheobrazovatel'noy shkole = Neuropsychology and problems of education in secondary schools. Moscow, 64 p.
19. Luriya, A. R. (2021). Yazyk i soznanie = Language and consciousness. Moscow: Progress Publishing House, 448 p.
20. Malenkiy Prints. Nochnoy polet = The Little Prince. Night Flight. (2017). Saint Petersburg, 244 p.
21. Montessori, M., Kornetov, G. (2022). Pomogi mne eto sdelat' samomu = Help me do it myself. Moscow, 272 p.
22. Musaelyan, I. F. (2014). Kompleks uprazhneniy, napravlennykh na formirovanie yazykovoy kompetentsii = A set of exercises aimed at the formation of linguistic competence. *Humanities. Bulletin of the Financial University*, 2(14), 74–78. EDN SMGQRF.
23. Volkova, T. G. (Ed.). (2009). Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazyka) = New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow, 448 p.
24. Galskova, N. D., Vasilevich, A. P., Koryakovtseva, N. F., Akimova, N. V. (2022). Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam = Fundamentals of foreign language teaching methods. Moscow: KnoRus Publishing House, 389 p.

25. Passov, E. I. (1977). *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam* = Fundamentals of methods of teaching foreign languages. Moscow, 216 p.
26. Passov, E. I. (2006). *Sorok let spustya, ili Sto i odna metodicheskaya ideya* = Forty years later, or One hundred and one methodological idea. Moscow: Glossa-Press Publishing House, 240 p.
27. Ponomareva, N. V. (2017). *Ispol'zovanie strategiy smyslovogo chteniya v protsesse obucheniya* = The use of semantic reading strategies in the learning process. Artinsk, 97 p.
28. Rubinshtein, S. L. (2002). *Osnovy obshchey psikhologii* = Fundamentals of general psychology. Saint Petersburg: Piter Publishing House, 720 p.
29. Solovova, E. N. (2006). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs* = Methods of teaching foreign languages: Basic course. Moscow, 141 p.
30. Skripnikova, T. I. (Ed.). (2017). *Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam* = Theoretical foundations of the methodology of teaching foreign languages. Vladivostok, 137 p.
31. Fadeev, V. M. (1979). *Domashnee chtenie v starshikh klassakh, ego organizatsiya i sposoby kontrolya* = Home reading in high school, its organization and methods of control. *Foreign Languages at School*, 6(17), 28–30.
32. Folomkina, S. K. (1987). *Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze* = Teaching reading in a foreign language in a non-linguistic university. Moscow, 335 p.
33. Brown, D. H. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York, 416 p.
34. Cuq, J-P., Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG Collection: Didactique (FLE), 496 p.
35. Day, R. R., Park, J. (2005). *Developing Reading Comprehension Questions*. *Reading in a Foreign Language*, 17(1), 60–73.
36. Erofeeva, E. V., Skopova, L. V. (2020). *Méthodologie de l'élaboration d'un Manuel de français seconde langue étrangère à visée professionnelle*. *Philological Class*, 25(1), 153–163. DOI: 10.26170/FK20-01-15. EDN UYJCAC.
37. Grabe, W., Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading*. Abingdon, 464 p.
38. Labonte, R. (1979). *Lire avec plaisir en français langue seconde*. *Le Français dans le monde*, 141, 80–86.
39. Maley, A. (2015). *Storytelling for language learning*. Brighton, 176 p.
40. Nation, I. S. P. (2008). *Teaching ESL/EFL reading and writing*. Abingdon, 224 p.
41. Wright, A. (1995). *Storytelling with children*. Oxford, 274 p.
42. Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette, 160 p.