

Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования г. Москвы
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

РЕЗНИКОВА Александра Ивановна

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАНЦУЗСКИХ КОМИКСОВ
КАК СРЕДСТВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень общего образования)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
ГРИГОРЬЕВА Елена Яковлевна

Москва – 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические предпосылки использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников	
1.1. Комикс как объект междисциплинарных исследований	16
1.2. Психолингвистические особенности восприятия комиксов на старшем этапе обучения	39
1.3. Французский комикс как средство совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников	54
Выводы по первой главе	76
ГЛАВА 2. Содержание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников на основе французских комиксов	
2.1. Критерии отбора французских комиксов для учебного процесса	80
2.2. Методика использования комиксов в обучении французскому языку старшекласников	89
2.3. Исследование эффективности французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной старшекласников	107
Выводы по второй главе	128
Заключение	133
Библиографический список	137
Приложения	163

ВВЕДЕНИЕ

Политические, экономические и социальные изменения в обществе привели к повышению требований к уровню подготовки выпускников в рамках среднего полного общего образования. Применительно к дисциплине «Иностранный язык» согласно федеральному государственному образовательному стандарту учащиеся должны демонстрировать «сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [<http://минобрнауки.рф/документы/2365>].

Проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции всегда являлась в центре внимания преподавателей высших учебных заведений и общеобразовательной школы, что способствовало ее всестороннему исследованию различными учеными (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, И.И. Халеева и др.). В качестве средств развития иноязычной коммуникативной компетенции авторами предлагалось использование аутентичных материалов (Е.Ю. Панина 1999, Н.Ю. Крылова 2004 и др.), метода проектов (О.Е. Ломакина 2004, Я.В. Тараскина 2003 и др.), Интернет-технологий (С.А. Арапова 2015, А.А. Драгунова 2014, Ю.В. Кохендерфер 2013 и др.). В теории и методике обучения иностранным языкам также есть данные о применении комиксов в качестве эффективного средства обучения, обладающего большими методическими возможностями.

Начиная со второй половины XX в. дидактический потенциал, заложенный в комиксах, используется в системах образования по всему миру – Японии, Америке, Франции. В США в 50-е гг. XX в. появилось такое понятие как «образовательные комиксы», во Франции в 1977 г. состоялся

первый коллоквиум «Образование и комикс». Анализ зарубежных работ, посвященных применению комиксов в обучении иностранным языкам показывает, что аутентичные иноязычные комиксы могут эффективно использоваться при развитии умений чтения (R.S. Davis 1997, A. D'Hautcourt 2008, C.A. Drolet 2010, D. Fisher, N. Frey 2004, J. Liu 2004, J. Ranker 2007, A. Runge, J. Sword 1987, S. Weiner 2004), говорения (C. Aydogu 2015, A. D'Hautcourt 2008, G. Gravé-Rousseau, P. Rousseau 2007, A. Runge, J. Sword 1987, N. Williams 1995), письма (M. Bitz 2004, M. Gorman 2003, D. Fisher, N. Frey 2004, M. Khédidja 2015, T.G. Morrison, G. Bryan, G.W. Chilcoat 2002, G.E. Schwarz 2002, S. Weiner 2004, M. Yamina 2015), в обучении лексике и грамматике (D. Bendiha 2005, B. Boyd 2014, C.A. Drolet 2010, A. Runge, J. Sword 1987), при соизучении языка и культуры (C. Aydogu 2015, A. Bannier 2014, J. Clydesdale 2008, R.S. Davis 1997, A. D'Hautcourt 2008, D. Fisher, N. Frey 2004, G. Yang 2015), в рамках метода проектов (M. Bitz 2010, M.P. Hamez, B. Lerez 2008). В России иноязычные комиксы становятся объектом лингвистических исследований (Е.В. Козлов 1999, А.Г. Сонин 1999, К.В. Полякова 2004, Л.Г. Столярова 2012 и др.) и все больше привлекают внимание педагогов (Е.С. Авдеева 2009, И.Н. Авилкина 2014, Т.Б. Авсеенкова 2014, Т.С. Малышева 2015, А.Ю. Шашурина 1993 и др.)

Среди всего многообразия комиксов американских, европейских, японских (манга), особое место занимают французские комиксы, которые играют важную роль в жизни французского общества. Во Франции комиксы занимают такой же статус, как романы или фильмы, имеют широкую читательскую аудиторию и выпускаются тиражом более одного миллиона экземпляров в год. Французские комиксы относятся к современному искусству (*art nouveau*) и являются национальным достоянием Франции. В комиксах заложен особый пласт французской культуры, который позволяет понять образ действий и ментальность французского народа. Однако такой богатый источник французской лингвокультуры не являлся до настоящего времени объектом пристального изучения в отечественной методике.

Таким образом, **актуальность** диссертационного исследования обусловлена, во-первых, современными требованиями общества к повышению качества иноязычного образования в средней школе, во-вторых, недостаточностью исследования вопросов, связанных с использованием комиксов в обучении французскому языку старшеклассников.

Сложившаяся в науке и практике ситуация требует разрешения **противоречий** между социальной потребностью подготовки выпускников общеобразовательной школы, владеющих иностранным языком как средством межкультурного общения и недостаточным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся старших классов; наличием в теории обучения данных об использовании комиксов в обучении иностранным языкам и недостаточностью исследований, связанных с применением комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников; между лингводидактической ценностью французских комиксов и неразработанностью методики их интеграции в систему школьного иноязычного образования.

Указанные противоречия определили **проблему** диссертационного исследования: какова методика использования французских комиксов с целью совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников?

Объект исследования: процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся старших классов (базовый уровень).

Предмет исследования: французские комиксы как средство совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Цель исследования: теоретическая разработка и практическая реализация методики использования французских комиксов как средства

совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников.

С учетом поставленной цели сформулирована **гипотеза** исследования: французские комиксы могут выступать эффективным средством совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников, если:

- корпус отобранных комиксов отражает особенности французской лингвокультуры, соответствует возрастным и психологическим особенностям старших школьников и отвечает требованиям образовательных программ в старших классах;

- приемы работы с комиксами направлены на активное иноязычное взаимодействие учащихся и побуждают к самостоятельному высказыванию, рассуждению, выражению и аргументированию собственного мнения;

- их применение носит системный характер, и в системе упражнений предусмотрено поэтапное и целенаправленное развитие речевых умений учащихся.

Цель и гипотеза исследования обусловили постановку **задач исследования:**

1. Изучить феномен комикса и дать лингводидактическое обоснование его использования в обучении французскому языку старшекласников.

2. Выявить психолингвистические особенности восприятия комиксов старшекласниками.

3. Выявить роль французского комикса в совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся старших классов и определить номенклатуру речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов.

4. Определить критерии отбора французских комиксов для учебного процесса на старшей ступени обучения.

5. Разработать и описать методику использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной

компетенции старшеклассников и проверить ее эффективность опытно-экспериментальным путем.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовались **научные методы исследования:**

- теоретические: анализ психологической, психолингвистической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов (ФГОС С(П)ОО, учебных планов, учебных программ);
- эмпирические: тестирование и анкетирование учащихся, опытно-экспериментальное обучение по проверке эффективности предлагаемой методики;
- статистические методы обработки экспериментальных данных, графическое представление полученных результатов.

Методологическая основа исследования: положения компетентностного (Н.И. Алмазова, В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, И.А. Зимняя, А.А. Колесников, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); коммуникативного (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Б.А. Лапидус, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, А.Н. Щукин, D. Brown, M. Canale, D. Hymes, S.J. Savignon, M. Swain и др.); социокультурного (Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С. Kramsch и др.); личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), личностно ориентированного (Е.В. Бондаревская, М.А. Викулина, И.С. Якиманская и др.) и коммуникативно-когнитивного (А.В. Щепилова и др.) подходов.

Теоретическую основу исследования составили труды российских и зарубежных ученых в области лингводидактики, теории и методики обучения иностранным языкам (М.А. Ариян, Н.В. Барышников, И.Л. Бим, Е.В. Борзова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Гузеев, Е.Я. Григорьева, Г.А. Китайгородская, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, Г.С. Трофимова, В.П. Фурманова, А.Н. Шамоу,

А.В. Щепилова и др.); концепция иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих (М.З. Биболетова, А.А. Драгунова, Ю.В. Кохендерфер, Р.П. Мильруд, Е.Н. Соловова, К.Г. Чикнаверова, А.В. Щепилова, Е.М. Шульгина, L.F. Bachman, E. Bérard, H.D. Brown, Cadre européen commun de référence, M. Canale, T. Hedg, D. Hymes, S.J. Savignon, J.A. van Ek и др.); исследования, посвященные возрастным и психологическим особенностям старшего школьного возраста (М.В. Гамезо, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, А.В. Мудрик, К.Н. Поливанова, Г.Ф. Трубина, Д.И. Фельдштейн, Г.И. Щукина и др.); исследования в области лингвистики текста (Е.Е. Анисимова, Н.С. Валгина, Е.В. Козлов, Л.К. Мазунова, Л.А. Нефедова, А.Г. Сонин, Л.Г. Столярова, К.В. Полякова, В.Е. Чернявская и др.); исследования, посвященные использованию комиксов в обучении иностранным языкам (Е.С. Авдеева, A. Bannier, D. Bendiha, S. Cary, A. D’Hautcourt, M. Gorman, J. Llull, S. McCloud, L.C. Ravelo, N. Williams и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 17 г.о. Коломна, Московская область. В опытно-экспериментальном обучении приняло участие 30 учащихся 11 класса (две группы французского языка). Основные результаты исследования прошли апробацию на базе 9-11 классов (89 человек) с 2012-2014 гг.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2011 по 2016 гг. и включало три этапа:

На первом этапе исследования (2011-2012 гг.) – поисково-теоретическом – выполнялся поиск, изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции, формулировались цель и задачи, определялся объект и предмет исследования, выдвигалась гипотеза, уточнялись методы исследования, изучались нормативные документы,

анализировался имеющийся отечественный и зарубежный опыт по теме исследования.

На втором этапе исследования (2012-2014 гг.) – теоретико-прикладном и опытно-экспериментальном осуществлялось теоретическое обоснование, разработка и научное описание методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников; проведен педагогический эксперимент.

На третьем этапе исследования (2014-2016 гг.) – аналитико-обобщающем – анализировались полученные результаты, осуществлялось их качественное описание; производилось обобщение и формулирование выводов по результатам исследования, оформление текста диссертации.

Личный вклад автора состоит в самостоятельной разработке идеи и структуры исследования, методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции для старшей ступени обучения в общеобразовательной школе; проведении опытно-экспериментального обучения, обработке и интерпретации его результатов, осуществлении апробации и практического внедрения материалов исследования в образовательный процесс МБОУ СОШ № 17 г.о. Коломна.

Научная новизна исследования:

- дано лингводидактическое обоснование использования комиксов в обучении французскому языку на старшем этапе обучения в общеобразовательной школе;
- выявлены функции комиксов в обучении иностранным языкам, определены их методически значимые характеристики;
- доказано соответствие комиксов возрастным и психологическим особенностям старшего школьного возраста;
- выявлена роль французских комиксов в совершенствовании речевых умений учащихся в рамках иноязычной коммуникативной компетенций;

- с точки зрения личностно ориентированного подхода предложены критерии отбора французских комиксов для учебного процесса на старшей ступени обучения;

- разработана целостная методическая система использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Теоретическая значимость исследования:

- уточнено методическое содержание понятия «французские комиксы», установлены и описаны его место и роль в процессе обучения французскому языку старшеклассников;

- определена номенклатура речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов;

- определена система критериев отбора аутентичных комиксов в соответствии с требованиями образовательных программ;

- доказана целесообразность использования французских комиксов в процессе совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников;

- установлено, что использование французских комиксов на старшем этапе обучения способствует развитию языковых навыков и речевых умений учащихся, позволяет расширять страноведческие и экстралингвистические знания;

- в системном виде представлены компоненты методической системы (цели, содержание, принципы, средства, методы, приемы) совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников посредством французских комиксов, позволяющей пополнить реестр методик обучения французскому языку;

- проведена модернизация процесса обучения иностранному языку старшеклассников для повышения его эффективности, в результате которой расширен состав средств обучения иностранному языку в общеобразовательной школе за счет использования аутентичных комиксов,

обладающих мотивационной привлекательностью для учащихся и обучающей ценностью.

Практическая значимость исследования:

- разработана и внедрена в практику преподавания методика использования французских комиксов на старшем этапе обучения в общеобразовательной школе;

- представлены методические рекомендации по использованию аутентичных иноязычных комиксов на старшем этапе обучения;

- разработан и апробирован комплекс материалов для учителя и учащихся, обеспечивающий наиболее эффективную работу с иноязычными комиксами и включающий справочную информацию для вводной беседы, опорные материалы для выполнения устных и письменных заданий, краткий словарь языка комиксов, сценарий драматизации по мотивам французских комиксов.

Алгоритм работы с текстами французских комиксов, лингвокультурологический комментарий, учебно-методические приемы, система упражнений могут быть использованы для создания учебно-методических комплексов, как по французскому, так и по другим иностранным языкам. Разработанная методика может быть интегрирована в процесс обучения французскому языку старшеклассников, в том числе в качестве факультативного курса. Материалы диссертации могут быть использованы в ходе повышения квалификации учителей иностранных языков, курсе теории и методики обучения иностранным языкам.

Соответствие диссертации паспорту специальности.

Диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки), п. 3: Технологии обеспечения и оценки качества предметного образования (теоретические основы создания использования новых педагогических технологий и методических систем, обеспечивающих развитие учащихся на

разных ступенях образования; методы, средства, формы и технологии предметного обучения).

Апробация исследования осуществлялась на заседаниях кафедры романской филологии и кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ ГАОУ ВО МГПУ (2011-2016); выступлениях на международных научных конференциях «Аксиологический аспект содержания непрерывного иноязычного образования: проблемы и решения» (Москва, 2013); «Языковой дискурс в социальной практике» (Тверь, 2013); «Романские языки и культура: конкуренция на международной арене и перспективы развития» (Москва, 2014); «Инновации в науке и технике: вопросы психологии, педагогики, филологии, культурологии, медицины, ветеринарии, биологии, технических наук» (Москва, 2014); «Современные методы и технологии обучения: детский сад - школа – вуз» (Ростов-на-Дону, 2015); «Психология и Педагогика: актуальные вопросы» (Санкт-Петербург, 2017); «Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе: вопросы теории языка и методики обучения» (Коломна, 2017); на ежегодных научных сессиях МГПУ (2011-2016). По теме исследования опубликовано 14 статей, в том числе 6 публикаций в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных Министерством образования и науки РФ.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Интеграция французских комиксов в учебный процесс старших классов* обусловлена их специфическим форматом – компактностью произведения и компрессией значительного по объему и значимого в лингводидактическом отношении содержания: французский комикс является своеобразным источником культуры, который сочетает в себе черты французского национального характера, ценности и традиции, культурные реалии, разговорный язык с присущими ему особенностями, иллюстрации невербального поведения, быт народа.

2. *Французский комикс как средство обучения* соответствует возрастным и психологическим особенностям старшего школьного возраста,

при этом психолингвистические особенности восприятия комикса старшеклассниками определяются совокупностью внешних (структура комикса, языковые особенности) и внутренних (когнитивная, личностная, мотивационная, эмоциональная сферы старшеклассника) факторов и заключаются в том, что чтение комикса приводит в действие различные когнитивные механизмы человека, активизируя его мыслительную деятельность на разных уровнях: вербальном и визуальном. Синтез вербального и визуального в сознании старшеклассника положительно влияет на развитие процессов мышления, внимания, восприятия, в то время как наличие иллюстраций в комиксе способствует более глубокому пониманию, осмыслению и запоминанию содержащейся в нем информации.

3. *Использование французских комиксов на старшем этапе обучения в общеобразовательной школе* позволяет вне страны изучаемого языка комплексно решать методические вопросы, связанные с развитием иноязычной коммуникативной компетенции, в том числе проблемы развития речевых умений учащихся, мотивации учебной деятельности, обеспечение интерактивности и погружения в иноязычную культуру.

4. В качестве *инструмента отбора комиксов для учебного процесса выступает система критериев*: с учетом целей обучения: критерий языковой ценности; критерий коммуникативно-познавательной и воспитательной ценности; критерий ситуативно-тематического отбора; критерий культуроведческой ценности; с учетом условий обучения: критерий соответствия комикса программам обучения французскому языку; с учетом особенностей учащихся: критерий учета контингента учащихся; с учетом специфики комикса как креолизованного текста: критерий сюжетной основы; критерий соотношения вербальной и визуальной частей комикса; критерий иллюстративности.

5. *Методика использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников* основана на принципах обучения – общедидактических:

лично ориентированной направленности обучения, сознательности, наглядности, посильности и доступности, творческого характера обучения, деятельностной основы обучения, проблемности; и методических: коммуникативной направленности, взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности, новизны, соизучения языков и культур, интерактивности; и реализуется через совокупность методов (метод проблематизации обучения, проблемно-поисковый метод, текстуально-когнитивный метод, интерактивные методы, метод проектов, который включает исследовательский и поисковый методы) и приемов обучения (прием восстановления предварительно нарушенной последовательности кадров комикса, прием комментирования языковых и культурных особенностей, межкультурное комментирование, приемы развития умений изучающего/поискового чтения, приемы развития умений монологической речи, приемы стимулирования ситуаций общения, приемы создания проблемных ситуаций, ролевые игры, дискуссия), лежащих в основе упражнений для каждого из этапов работы с комиксом (ориентировочном, ознакомительном, этапе комментирования, текстовом, продуктивном, творческом).

Структура диссертационной работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка (280 источников, из которых 119 – на иностранных языках) и 9 приложений. Исследование иллюстрировано 22 таблицами и 18 рисунками.

Во Введении обоснована актуальность избранной темы исследования, определены объект, предмет и цель исследования, сформулированы гипотеза и задачи исследования, обозначены методологические основы и методы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, перечислены формы апробации результатов исследования, представлены основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** рассмотрен феномен иноязычного комикса и выделены функции комиксов в обучении иностранным языкам, определены его методически значимые характеристики и дано лингводидактическое обоснование использования аутентичных комиксов в обучении французскому языку учащихся старших классов (п. 1.1), описаны психолингвистические особенности восприятия комиксов на старшем этапе обучения (п. 1.2.), выявлена роль французского комикса как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников (п. 1.3.)

Во **второй главе** определены критерии отбора французских комиксов для учебного процесса (п. 2.1), описана методика использования комиксов в обучении французскому языку для учащихся старшей ступени (базовый уровень) (п. 2.2), приведен анализ результатов опытно-экспериментального обучения (п. 2.3).

В **Заключении** подведены итоги проведенного исследования, сформулированы выводы, намечены направления дальнейшей методической работы.

В **Приложениях** представлены материалы опытно-экспериментального обучения (анкета для учащихся и результаты анкетирования, таблицы результатов исследования, не вошедшие в основной текст, материалы экспериментальных срезов, справочная информация для вводной беседы, краткий словарь языка комиксов, примеры учебных материалов, опорные материалы для учащихся, сценарий драматизации по мотивам комиксов).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАНЦУЗСКИХ КОМИКСОВ КАК СРЕДСТВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1. Комикс как объект междисциплинарных исследований

В настоящем исследовании французский комикс выступает в качестве средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся старших классов. Однако долгое время комикс считался паралитературой, «легким чтением», не заслуживающим внимание ни ученых, ни педагогов. На сегодняшний день ситуация сильно изменилась: комикс прочно вошел в нашу жизнь и как жанр литературы, и как вид современного изобразительного искусства. Принимая во внимание тот факт, что использование комиксов в обучении иностранному языку не было объектом пристального внимания в отечественной методической науке, мы считаем целесообразным разобраться в сути этого неоднозначного явления, выявить его роль в образовании, дать лингводидактическое обоснование использования комиксов в обучении французскому языку на старшем этапе обучения, чему и будет посвящен данный раздел.

Анализ литературы показал, что в зависимости от подхода, комикс рассматривается как вид искусства (J-S. Kriegk 2011, J-J. Launier 2011, S. McCloud 1999, J-E. Piette 2016, J. Robinson 1974), жанр литературы (М.К. Booker 2010, L. Daniels 1988, M. Denni 2003, P. Gaumer 1998, M. Horn 2000, M. McKinney 2008, C. Moliterni 1972), вид текста (Е.В. Козлов 1999, 2002, Л.Г. Столярова 2012), вид массовой культуры (В.В. Ерофеев 1991, А.А. Berger 1995, 2011), вид семиотической системы (К.В. Полякова 2004, А.Г. Сонин 1999а), элемент структуры манипулирования сознанием (С.Г. Кара-Мурза 2003).

Первое определение комикса в 1837 г. дает Родольф Тепфер (Rodolphe Töpffer), один из первых авторов комиксов. Он пишет: «Эта книга

смешанной природы, состоящая из серии рисунков в форме эскиза. Каждый рисунок сопровождается одной или двумя строчками текста. Рисунки без текста имели бы неопределенное значение, текст без рисунков был бы просто непонятен. Вместе они образуют своеобразный роман, настолько своеобразный, что он похож на роман не больше, чем на что-либо другое» [Baron-Carvais 1985: 11] (*здесь и далее перевод наш – А.Р.*). С этого времени комикс сильно изменился: с 20-х гг. XX в. текст является не просто вербальным сопровождением, он входит в кадр и начинает взаимодействовать с иконическим компонентом, создавая новые, характерные только для комикса, единицы. Однако очередные попытки дать определение комиксу появятся только в 60-е гг. XX в. В это время комикс становится значимым элементом западной культуры и выступает объектом исследования таких наук, как история (Н. Filippini 1979, С. Moliterni 1972, J. Robinson 1974), эстетика (J.C. André 1965, P. Couperie 1967, 1974), семиотика (P. Fresnault-Deruelle 1971, 1972, 1975, G. Gauthier 1965, 1976), социология (F. Lacassin 1982, E. Sullerot 1965), психоанализ (S. Tisseron 1987). Многие серьезные научные издания во Франции («Langages», «Communications», «Langue française», «Cahiers de lexicologie» и др.) начинают публиковать статьи, посвященные комиксу. Появляется группа ученых из разных научных областей с целью исследования явления комикса («Groupe Interdisciplinaire de Recherches Universitaires sur la BD»). На комиксы также обращают свое внимание выдающиеся деятели культуры. Так, французский журналист и писатель, исследователь комиксов Ф. Лакассен назвал их «девятым искусством» наряду с архитектурой, живописью, скульптурой, фотографией и т.д. [Lacassin 1982], а П. Пикассо однажды заявил: «Единственное, о чем я сожалею в моей жизни, я не создал ни одного комикса» (*цит. по А. Uderzo*) [Uderzo 1985].

Исследователь комиксов А.Г. Сонин отмечает, что одним из наиболее важных фактов становления комикса как составляющего национальной культуры Франции является появление его определения в толковых словарях

в 70 гг. XX в. [Сонин 1999]. Французский словарь «Nouveau Petit Larousse» определяет комикс как «историю, представленную серией рисунков» [Nouveau Petit Larousse 1971]. В 1981 г. определение уточняется: «последовательность рисунков, сопровождаемых текстом, описывающим действие, временное развертывание которого осуществляется последовательными переходами от рисунка к рисунку, обеспечивающими непрерывность повествования. (Рисунок, заключенный в ограниченное чертой пространство, содержит в себе текст, способствующий лучшему пониманию)» [Baron-Carvais 1985: 4].

В русском языке понятие «комикс» является заимствованием из английского языка (мн. ч. от comic) и дословно обозначает «комический», «смешной», наряду с французским названием (bande dessinée), которое скорее указывает на внешние характеристики – «разрисованная полоса». В настоящее время французский словарь «Larousse» определяет комикс как «вид повествования, использующий последовательность рисованных картинок, на которых слова, мысли или чувства героев находятся в словесном пузыре» [Larousse Encyclopédie URL].

Обращаясь к истории появления комикса, необходимо отметить, что протокомиксом называют наскальную живопись. По мнению российского литературоведа А.Е. Барзаха, комикс является прототипом древнейшего искусства: «Наскальная живопись последовательно «повествует» нам о разных стадиях охоты. Подписей там, конечно, как правило, нет, но ведь и само письмо родилось, по-видимому, из какого-то подобного «рассказа в картинках», из комикса» [Барзах 2010: 11]. В XI в. был создан знаменитый гобелен из Байе, который относят к памятнику средневекового искусства и национальному достоянию Французской Республики. Гобелен представляет собой серию рисунков, иллюстрирующих нормандское завоевание Англии. Таким образом, наскальная живопись, гобелен из Байе, а также египетская живопись (не иероглифика) демонстрируют серию последовательных изображений – способ, который лег в основу комикса. Это дает нам

основание предположить, что комикс как культурный феномен имеет глубокие корни.

Интересна история становления комикса как феномена массовой культуры. Несмотря на то, что комикс развивается как в США, так и в Европе (сначала в США, позже во Франции и Бельгии), англоязычный и франкоязычный комикс имеют схожие этапы развития и испытывают влияние со стороны друг друга. Традиционно выделяют несколько таких этапов (Baron-Carvais 1985, T. Groensteen 2009, B. Peeters 1993 и др.).

Первый этап (1880–1930 гг.) – комикс юмористический. В 1889 г. французский издатель Арман Колен (Arman Colin) выпускает еженедельник для молодежи «Le Petit Français Illustré», герои которого (сапер Камамбер и ученый Козинус) очень полюбились подрастающему поколению. В данный период комиксы распространялись, главным образом, через периодические издания. Рисунки были черно-белые, похожие на карикатуры, сюжет строился на игре слов или комичной ситуации, а персонажи комикса были оригинальны и нереалистичны. При этом главное отличие американского комикса от французского заключалось, по мнению А.Г. Сони́на, в том, что его целевая аудитория состояла преимущественно из молодежи и взрослых людей, в то время как французский комикс был адресован детской [Сонин 1999]. Соответственно, это влияло на выбор техники исполнения и темы комикса.

Первый французский комикс, приближенный по своей технике к современным, появился во Франции в 1925 г. Это была серия комиксов «Зиг и Пюс» (Zig et Puce) французского автора Алена Сен-Огана (Alain Saint-Ogan), повествующая о приключениях двух молодых людей в сопровождении пингвина по имени Альфред (Alfred). Именно этого пингвина выбрали организаторы международного фестиваля комиксов в Ангулеме в качестве основного трофея, вручаемого победителям.

Второй этап (1930-1950 гг.) – комикс приключенческий. Данный этап знаменует появление комикса «Тинтин в стране Советов» (Tintin au pays des

Soviets) 10 января 1929 г. Ранее неизвестный молодой автор, бельгиец Жорж Реми (Georges Remi, псевдоним Hergé (Эрже)) создает целую серию комиксов о приключениях отважного героя Тинтина, которая получает широкое распространение сначала во Франции и Бельгии (продано более 100 миллионов экземпляров на французском языке), а затем покоряет весь мир (переведено более чем на 30 языков). Спустя два года в США под влиянием от предыдущей истории Честер Гоулд (Chester Gould) создает комикс о суперполицейском Дике Трейсе (Dick Tracy). В 30-е гг. появляется еще один всемирно известный персонаж – Супермен (Superman), затем Бэтмен (Batman). Приблизительно в это же время (в марте 1937 г.) комикс начинает выпускаться отдельной книгой. 1938 г. знаменует выпуск франко-бельгийского комикса «Спиру и Фантазио» (Spirou et Fantasio). Сначала его главным героем был отважный журналист по имени Спиру. Через несколько лет художник Роб-Вель (Rob-Vel) создал для него темпераментного напарника – Фантазио. Вместе они путешествуют, попадают в захватывающие истории и преодолевают различные трудности.

Третий этап (1950-1960 гг.) – комикс «осужденный». Данный этап, как во Франции, так и в США характеризуется спадом в развитии комиксов. Во Франции в 1949 г. выходит закон, целью которого являлась защита молодого поколения от «разрушительного влияния» как французских, так и американских комиксов. В это же время (1954 г.) в США появляется Comics code Authority (регулирующий орган), без разрешения которого не мог выйти ни один комикс. Вследствие этого, авторы комиксов были сильно ограничены в своей творческой деятельности.

Рассмотрим некоторые положения из французского закона:

«-опираться в рассказываемой истории на подтвержденные наукой данные;

-категорически запретить вульгарность и грубость в рисунке и тексте;

-избегать сцен ужаса и уродливых отталкивающих персонажей;

-предварять или сопровождать рисунки объяснительным или описательным текстом, чтобы привить ребенку вкус к чтению» [Rey 1978: 170].

Появление таких законов вовсе не случайно. К 1954 г. большинство комиксов, выпускавшихся в США, были жестокими и асоциальными, касались преступлений и других криминальных тем. Насилие и убийство преподносилось как развлечение. Похожая ситуация сложилась и во Франции, что повлекло за собой ограничение продаж, и как следствие, появление «подпольных комиксов», открыто освещавших темы расизма, власти и т.д.

Четвертый этап (1960-1980 гг.) – комикс повзрослевший. Это период нового расцвета комиксов, сопровождающийся сильным движением контркультуры. В США молодые люди отвергают американский стиль жизни (American way of life), возмущена государственной политикой и разного рода запретами. Комикс становится своеобразным отражением молодежной субкультуры, начинает критиковать табу и стереотипы сложившейся системы ценностей. В Европе под влиянием социальных волнений и либерализации общества появляется комикс для взрослых, весьма скандальный, затрагивающий серьезные темы, ищущий поиск причин общественных противоречий [Peeters 1993].

Пятый этап (с 1980 г. – по наше время) – комикс современный. Настоящий этап характеризуется высокой степенью реалистичности в комиксах, появлением антигероев и мрачностью сюжетов. В данный период большую популярность приобретает японский комикс (манга) благодаря его экранизации в виде аниме (жанр японской мультипликации). В начале XXI в. комикс подвергается изменениям, связанным с развитием компьютерных технологий. Теперь многие комиксы создаются с помощью графических редакторов. Комиксы стали рисовать не только карандашом, но и маслом, а также комбинировать эти техники и использовать их в сочетании с графическими цифровыми технологиями. По мотивам многих комиксов были

сняты фильмы, которые приобрели невероятный успех во всем мире («Астерикс и Обеликс», «Приключения Тинтина», «Невероятные приключения Адель», «Темный рыцарь», «Люди в черном», «Бэтмен», «Человек-паук», «Маска», «Железный человек», «Супермен» и др.)

Необходимо подчеркнуть, что комикс для детей не перетерпел значительных изменений. Прежними остаются и темы сюжетов, и герои как носители традиционных ценностей, так называемая «развлекательно-дидактическая функция комиксов» [Сонин 1999: 26]. В то же время авторы выходят за рамки сказочных приключений и положительных героев, творящих только добро и всегда побеждающих зло. Читатели комиксов взрослеют и желают уже от привычной формы повествования чего-то нового. Создатели комиксов быстро реагируют на появившейся запрос и обращаются к актуальным темам, меняя тон своих произведений с развлекательно-юмористического на критическо-иронический. На смену газетам и статьям, в которых публиковались комиксы небольшого объема, приходит издание альбомов.

К традиционным формам комикса относятся:

- альбом, включающий одну или несколько историй;
- периодические сборники, содержащие продолжение историй, напечатанных в предыдущих сборниках;
- специализированные периодические издания, посвященные различным комиксам, техникам исполнения и авторам, а также смежным к комиксу жанрам (кинематограф, мультипликация).

Следует отметить, что последние десятилетия комикс выходит за пределы классического формата. Развитие информационно-коммуникационных технологий привносит в нашу жизнь новые формы визуального повествования: появляются электронные комиксы (веб-комикс/онлайн-комикс), которые публикуются в сети Интернет.

Как показывают вышеприведенные данные, комикс имеет вековую историю и продолжает быть востребованным среди читателей по всему миру,

что указывает на его значимость в развитии массовой культуры и в становлении визуализации, как одного из основных приоритетов передачи информации в современном обществе.

Для нашего исследования особый интерес представляют сведения о том, что комикс играет важную роль в жизни французского общества, о чем свидетельствуют следующие факты: данные исследований (90% французов читают комиксы, 50% имеют у себя дома хотя бы один комикс, 22% читают более одного комикса в месяц [Lire févr. 1995: 8]), огромные тиражи (ежегодно выпускается 1600 новых альбомов, более одного млн. экземпляров в год), ежегодные фестивали и выставки, посвященные комиксам (с 1974 г. в Ангулеме (Angoulême) крупнейший фестиваль комиксов в мире и др.), включение комиксов в образовательные программы Министерства образования Франции [Littérature pour les collégiens pour la rentrée 2017 URL]. Широкое распространение комиксов во Франции, многообразие авторов, тем и жанров дают основание предположить, что комикс как элемент французской культуры может быть особенно полезен в контексте обучения французскому языку как транслятор аутентичного языкового материала и культурных ценностей народа.

Заметим, что комиксы уже давно используются в зарубежном образовании – в Японии, Америке и Франции. Так, комиксы присутствуют в американских школах, начиная с педагогического эксперимента К. Хатчинсона (K. Hutchinson), проведенного в 1949 г. Результаты исследования позволили ему сделать вывод о том, что рисованные истории развивают воображение, эмоциональное восприятие, эмпатию и критическое мышление [Hutchinson 1949].

Во Франции обращение к комиксам в педагогической практике связано с проведением первого colloquium «Образование и комикс» в 1977 году, целью которого было знакомство учителей с явлением комикса и различными способами его применения в образовательном процессе, в основном, при обучении чтению. Педагоги и психологи, начавшие изучать

комикс, выявили, что он может быть эффективно использован при работе с детьми дошкольного возраста. Для них текст еще не имеет большого значения, в то время как иллюстрации комикса развивают внимание и наблюдательность. Комикс является действенным способом обучения чтению, когда ребенок еще только учится складывать буквы в слова и ему стоит больших усилий, чтобы задействовать воображение. Дети уверенно чувствуют себя в мире картинок и не нуждаются в дополнительной мотивации при чтении комикса, осваивая новый для себя вид деятельности. Вследствие этого, комикс начинает играть все большую роль в жизни учащихся.

Комиксы стали использоваться для развития навыков чтения и с целью привития учащимся «вкуса к литературе». Для этого многие произведения классической литературы, например, пьесы У. Шекспира, М. Сервантеса и др., были адаптированы под графические романы. В США в 50-х гг. XX в. появилось даже такое понятие как «образовательные комиксы», которые на данный момент являются не вспомогательной литературой, а основным источником информации, заменившим учебники по литературе и оригиналы многих литературных произведений [Образовательные комиксы URL]. Немного позже во Франции также издаются комиксы, разработанные специально для учебных целей. Предпосылкой к этому служили данные исследования одного из научных университетов, согласно которым около 86% молодежи в стране читают комиксы. В октябре 1976 г. появляется «L'histoire de France en BD» («История Франции в комиксах», 8 томов, тираж 600 тыс. экземпляров), а затем в 1983 г. «Découvrir la Bible» («Откройте для себя Библию» в 8 томах), которую затем издают в США, Японии, Испании, Италии. Действительно, благодаря соединению текста и рисунка, комикс стал весьма эффективной опорой для некоторых школьных предметов. В 1977 г. во Франции появляется «Философия в комиксах», всемирно известный «Astérix» («Астерикс») переведен на латинский язык, позже в 1977 г. выходит «Психология в комиксах», «Путешествие команды Кусто»,

«Жизнь И.С. Баха». В 1980 г. по инициативе дорожной полиции издается комикс «Безопасность на дороге». В 1984 г. широкое распространение получает серия «Жизнь замечательных людей» и др.

Мы полагаем, что представление классической литературы и других значимых в культурном плане произведений в жанре комикса еще раз подчеркивает его огромный потенциал в качестве вербально-визуального средства передачи информации, «влияющего на когнитивные механизмы восприятия содержащейся в нем информации», облегчающего и улучшающего процессы понимания и осмысления [Авдеева 2009: 136].

Необходимо отметить, что в настоящее время педагоги высоко оценивают возможности комиксов в обучении французскому языку. Так, всемирно известное франкофонное телевидение TV5 Monde, разрабатывающее специальные программы для обучения французскому языку, выпустило видеокурс «BD Mix ou la passion de dessin» (Многообразие комиксов или страсть к рисункам) [BD Mix ou la passion de dessin URL], который предлагает изучать французский язык через мир франкоязычных комиксов. Курс был создан при поддержке Министерства культуры и Министерства иностранных дел Франции и разработан специально для учителей французского языка и их учеников. Он включает в себя 12 видео репортажей о создании комиксов, известных авторах и персонажах, техниках исполнения и предлагает методические разработки по каждому видео в зависимости от уровня владения языком (A1, A2, B1, B2).

Обращаясь к проблеме использования комиксов в образовании в нашей стране, можно констатировать, что на сегодняшний день комиксы не получили широкого распространения в России, хотя постепенно интерес к ним растет, появляются работы российских авторов. В последние десятилетия можно наблюдать тенденции: во-первых, рост популярности комиксов среди молодежи, проведение различных ежегодных фестивалей комиксов и мастер-классов («Бум комиксов», г. Санкт-Петербург, «КомМиссия», г. Москва и др.), во-вторых, комикс начинает играть особую

роль в сфере науки и образования: комиксы становятся объектом лингвистических исследований (Е.В. Козлов 1999, К.В. Полякова 2004, А.Г. Сонин 1999, Л.Г. Столярова 2012) и все больше привлекают внимание педагогов (Е.С. Авдеева 2009, И.Н. Авилкина 2014, Т.Б. Авсеенкова 2014, Л.Е. Дичинская, Г.Б. Мукатова 2016, А.С. Еремина 2015, Т.С. Малышева 2015, А.Ю. Шашурина 1993), проводятся конференции и круглые столы (конференция исследователей комиксов «Изотекст», г. Москва, РГБМ, 2016, 2017, круглый стол «Комикс в образовании: есть ли польза от дела?», г. Москва, журнал «Народное образование» № 9, 2002 и др.) Вместе с тем, нужно отметить, что отношение к комиксу в нашей стране неоднозначное: филологи относятся к нему скептически, видя в нем субпродукт художественной литературы, педагоги сетуют на незначительный объем текста в комиксе, что не способствует повышению грамотности и развитию навыков орфографии и пунктуации, а новые «русофилы» настроены резко отрицательно по отношению к комиксу, так как считают его очередным посылом Запада, нацеленным на разложение русской культуры [Сонин 1999]. Несмотря на это, комикс, очевидно, обладает огромным дидактическим потенциалом.

На сегодняшний день оригинальные, неадаптированные комиксы применяются в обучении различным дисциплинам: чтение в начальной школе (M. Galley 2004, S.D. Krashen 2005 и др.), литература в средней и старшей школе (M. Bitz 2004, M. Gorman 2003, P. Ingram 2003, S. Miller 2005, G.E. Schwarz и др.), история (L.C. Ravelo 2013, F. Redonet 1995), социология (J. Llull 2014), иностранные языки (G. Gravé-Rousseau, P. Rousseau 2007, L.F. Sossouvi 2012 и др.). Для нашего исследования особый интерес представляет использование комиксов в сфере иноязычного образования. Нами был проанализирован обширный материал, включающий исследования применения комиксов в обучении иностранным языкам, как в России, так и за рубежом, в ходе изучения которого было установлено, что помимо положительного влияния на овладение учащимися иностранным языком

(Е.С. Авдеева 2009, И.Н. Авилкина 2014, С.В. Дармилова 2008, D. Bendiha 2005, N. Williams 1995, G. Yang 2006 и др.), комиксы обладают специфическими возможностями. Эти возможности не имеют прямого отношения к целям обучения иностранным языкам, таким как формирование языковой, речевой компетенций и т.д. Мы определяем их как функции комиксов в обучении иностранным языкам (табл. 1).

Таблица 1

Функции комиксов в обучении иностранному языку

Функции комиксов	Пояснение	Автор, год
Мотивирующая	Комикс – сильный мотивирующий источник для реализации различных целей обучения.	Т.Б. Авсеенкова 2014, С.В. Дармилова 2008, D. Bendiha 2005, S. Cary 2004, A. D'Hautcourt 2008, T.G. Morrison, G. Bryan, G.W. Chilcoat 2002, J. Ranker 2007, L.C. Ravelo 2013, A. Runge, J. Sword 1987, L.F. Sossouvi 2012, J. Sword 1987, R. Versaci 2001, N. Williams 1995, M. Yamina 2015, G. Yang 2006
Визуализирующая	Комикс является иллюстративной опорой в обучении.	Л.Е. Дичинская, Г.Б. Мукатова 2016, А.С. Еремина 2015, Т.С. Малышева 2015, D. Annett 2008, D. Bendiha 2005, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009, C.A. Drolet 2010, J. Liu 2004, J. Ranker 2007, A. Runge, J. Sword 1987, L.F. Sossouvi 2012, N. Williams 1995, G. Yang 2006
Эстетическая	Комикс дает возможность изучать визуальную литературу.	D. Annett 2008, A. Bannier 2014, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009, J. Liu 2004, J. Ranker 2007, G. Yang 2006
Индивидуализирующая	Комикс позволяет учащимся с разным уровнем знаний работать в индивидуальном ритме.	Е.С. Авдеева 2009, С.В. Дармилова 2008

Контекстная	Комикс может служить контекстом для презентации сложных явлений.	C.A. Drolet 2010, A. Runge, J. Sword 1987
Развивающая	Работа над комиксом развивает критическое мышление.	A. Bannier 2014, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009, J. Liu 2004, J. Ranker 2007, R. Versaci 2001, G. Yang 2006
Оптимизирующая/ Интенсифицирующая	Сочетание иллюстраций и текста делает комикс средством быстрой и эффективной передачи информации.	Е.С. Авдеева 2009, С.В. Дармилова 2008, А.Ю. Шашурина 1993
Творческая	Работа над комиксом способствует развитию творческих способностей учащихся.	C. Aydogu 2015, S. Cary 2004, C.A. Drolet 2010, D. Fisher 2004, N. Frey 2004, M.P. Hamez, B. Lepez 2008, M. Khédidja 2015, T.G. Morrison, G. Bryan, G.W. Chilcoat 2002, M. Yamina 2015
Интерактивная	Работа над комиксом позволяет организовать различные формы взаимодействия учителя и учащихся.	D. Annett 2008, C. Aydogu 2015, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009, M.P. Hamez, B. Lepez 2008, A. Runge, J. Sword 1987, R. Versaci 2001, N. Williams 1995
Эмотивная	Комикс воспринимается на эмоциональном уровне и оказывает воздействие на читателя.	Е.С. Авдеева 2009, D. Annett 2008, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009
Культурная	Комикс содержит информацию о культуре страны изучаемого языка и является средством ее познания.	Е.С. Авдеева 2009, И.Н. Авилкина 2014, Т.Б. Авсеенкова 2014, С.В. Дармилова 2008, C. Aydogu 2015, A. Bannier 2014, D. Bendiha 2005, J. Clydesdale 2008, C.W. Chun 2009, R.S. Davis 1997, C.A. Drolet 2010, M. Khédidja 2015, J. Llull 2014, S. Miller 2005,

		A. Runge, J. Sword 1987, L.F. Sossouvi 2012, M. Yamina 2015, G. Yang 2006
--	--	--

Рассмотрим приведенные выше функции поподробнее. Мотивирующая функция комикса лежит в основе его формы: оригинальное сочетание иллюстраций и текста. Педагогическая практика показывает, что информация, сопровождаемая визуальными образами, будет интереснее для учащихся, чем «обычный текст» независимо от их возраста. К тому же комикс является новым, нетрадиционным средством обучения, что естественно вызывает любопытство, желание познать. Т.Б. Авсеенкова пишет: «...комикс решает проблему мотивации, интереса к учебе, без которого не может быть настоящей учебной деятельности. Он увлекает, вдохновляет, стимулирует творческую активность, заставляет заниматься самообразованием, превращая учебу в радостную, осмысленную деятельность» [Авсеенкова 2014: 134-135]. В обучении иностранным языкам мы можем также говорить не только об учебной мотивации, но и о мотивации речевой деятельности, что представляется особенно важным на старшем этапе обучения в развитии умений говорения. По итогам наблюдения за учащимися в процессе работы над комиксами Р. Версачи (R. Versaci) заключил, что истории в картинках являются более сильным стимулом для участия в различных дискуссиях и обсуждениях, чем обычный текст [Versaci 2001].

Визуализирующая функция комикса неразрывно связана с мотивирующей, и реализуется в том, что иллюстрации, содержащиеся в комиксе, помогают учащимся правильно истолковать его содержание, включая как вербальный компонент, так и экстралингвистические понятия, при этом «универсальный язык иллюстраций помогает донести значение постоянно сбивающих с толку диалогов реального мира» [Burmark 2002]. Более того, некоторые ученые (D. Annett 2008, A. Bannier 2014, S. Cary 2004 и

др.) отмечают, что комикс является особым жанром современного изобразительного искусства, благодаря чему учащиеся не только овладевают иностранным языком, но и получают возможность изучать визуальную литературу и оценивать ее с эстетической точки зрения.

Индивидуализация учебного процесса с использованием комиксов также обусловлена необычной формой графических историй. Д. Янг (G. Yang) заметил, что комиксы в отличие от видео являются «статичными» [G. Yang 2006 URL]. Время чтения и усвоения информации зависит от того, как быстро читатель «скользит» по кадрам. «Статичность» комикса дает учащимся возможность работать в собственном ритме, слабым учащимся может быть предложен притекстовый комментарий, а сильным дополнительные задания. С.В. Дармилова утверждает, что «при условии дидактической адаптации комиксы позволяют индивидуализировать процесс обучения иностранному языку, учитывая уровень подготовки группы в целом и каждого учащегося в отдельности» [Дармилова 2008: 190].

Контекстная функция комиксов заключается в том, что они могут служить «промежуточным» этапом для изучения более сложных понятий и явлений [Yang 2006 URL]. Например, функционирование различных грамматических конструкций разговорной речи может быть представлено учащимся в контексте комикса и закреплено на аналогичных ситуациях.

Некоторые методисты (A. Bannier 2014, S. Cary 2004, C.W. Chun 2009, J. Liu 2004, J. Ranker 2007 и др.) считают, что использование комиксов в обучении иностранному языку позволяет развивать критическое мышление учащихся. Ученые указывают на эстетическую ценность комиксов, как литературного жанра, и рекомендуют использовать их не просто как средство обучения, а как объект изучения на продвинутом этапе. Они предлагают учащимся оценить визуальный компонент комикса, стиль, цвет, рассуждать над сюжетом, замыслом автора, темой и т.д. По нашему мнению, данный подход может быть весьма продуктивным в языковом вузе и при обучении студентов филологических и творческих специальностей. Некоторые

комиксы представляют собой серьезные литературные произведения, такие как «Maus» (A. Spiegelman 2003) и «Persepolis» (M. Satrapi 2007), касающиеся проблем расизма и иммиграции. Именно такие комиксы, по мнению К.У. Чана (C.W. Chun), позволяют вовлечь всех учащихся в процесс критического осмысления, вызывают эмоции, позволяют «читать не только слова, но и весь мир» [Chun 2009: 152].

Отечественные педагоги (Е.С. Авдеева 2009, С.В. Дармилова 2008, А.Ю. Шашурина 1993) указывают на особую роль комикса в интенсификации и оптимизации процесса обучения. Компактность информации, представленной в комиксе, сочетается с богатым языковым и экстралингвистическим материалом, выраженным как вербальным компонентом, так и иллюстрациями. За счет одновременного использования этих двух компонентов комикс «является средством быстрой передачи информации, позволяет эффективно формировать устойчивые грамматические и структурные модели и шаблоны» [Авдеева 2009: 58]. А.Ю. Шашурина также отмечает: «Именно факт наличия двух информационных подсистем позволяет использовать многокадровый рисунок для интенсификации учебного процесса» [Шашурина 1993].

Анализ работ (С. Aydogu 2015, S. Cary 2004, С.А. Drolet 2010, М.Р. Namez, В. Lerez 2008 и др.) показал, что одним из эффективных методов работы на занятиях по иностранному языку является реализация учебного проекта по созданию комикса на иностранном языке, что включает в себя творческий процесс по разработке идеи, персонажей, сюжета, визуального ряда и т.д. Ученые (G. Bryan, G.W. Chilcoat, T.G. Morrison, 2002) убеждены, что учащиеся вовлечены в более глубокое исследование функционирования языка, когда у них есть возможность создавать и делиться своими собственными комиксами [Morrison 2002].

Особое место при работе с комиксами педагоги (D. Annett 2008, М.Р. Namez, В. Lerez 2008, J. Sword 1987 и др.) отводят возможности использовать различные формы взаимодействия учащихся и учителя (работа

в парах, микро и макро-группах). Мы полагаем, что роль комикса в организации сотрудничества и обеспечения интерактивности лежит в основе его формы: многокадровость, наличие иллюстраций, разговорный язык и типичные коммуникативные стратегии. Данные особенности комикса дают широкий простор для выбора различных методических приемов, в том числе направленных на эффективное взаимодействие учащихся. М.П. Хамез, Б. Лепез (M.P. Hamez, B. Lerez 2008) отмечают, что «совместная практическая деятельность по разработке комикса на французском языке создает благоприятные условия для межкультурной коммуникации, взаимообмена культурными, лингвистическими знаниями и опытом, стратегиями письма и чтения, учит работать в команде, при этом на пересечении такого устно-письменного взаимодействия происходит развитие как общеобразовательных компетенций, так и коммуникативных» [Hamez 2008: 60].

Комикс как жанр визуальной литературы оказывает воздействие на чувства и эмоции читателя. В методическом аспекте комиксы можно отнести к проективным учебным текстам. По Е.М. Верещагину, В.Г. Костомарову такие тексты называются «экземплярными», потому что они, как правило, не охватывают всей проблемы, но выигрывают в интенсивности впечатления, оказывая влияние не только на разум, но и на чувства и эмоции читателя [Верещагин 2005: 709]. Установлено, что то, что оказывает влияние на эмоциональную сферу, запоминается лучше: «то, что вызывает эмоциональное сопереживание – запоминается и осмысливается лучше, чем нейтральное, индифферентное» [Зимняя 2001: 116].

Особого внимания в контексте изучения иностранного языка заслуживает культурная функция комиксов. Многие ученые (И.Н. Авилкина 2014, Т.Б. Авсеенкова 2014, С. Aydogu 2015, C.W. Chun 2009, R.S. Davis 1997, M. Khédidja 2015, S. Miller 2005 и др.) соглашаются, что комикс является отражением культуры народа, и соответственно, на уроках иностранного языка служит средством ее познания. Ж. Лул (J. Llull) утверждает: «Чтение

комиксов – это простой способ понять общество» [Lull 2014: 6]. Ж. Климесдейл (J. Clydesdale) также пишет об особом значении комиксов для преподавания языка в контексте культуры: «Комиксы дают возможность видеть мир глазами носителей языка» [Clydesdale 2008: 6]. Действительно, некоторые французские комиксы довольно реалистично иллюстрируют культурные традиции и ценности, обычаи и праздники, типичное поведение французского народа. Наиболее ярким примером является серия комиксов «Астерикс». Лингвистическое исследование Л.Г. Столяровой, посвященное французским комиксам, подтверждает этот факт. В своей работе ученый делает вывод о том, что «комиксы серии «Астерикс» являются ярким отражением специфики французского национального характера и коммуникативного поведения народа» [Столярова 2012: 5]. Более того, в перспективах дальнейшей научной работы Л.Г. Столярова указывает на целесообразность исследования использования комиксов в педагогике.

Рассмотрим языковые особенности французских комиксов, которые выделила в своей работе Л.Г. Столярова (табл. 2).

Таблица 2

Особенности языка комиксов [Столярова 2012]

Языковые особенности	Пример
Фонетические особенности	
Фонетические особенности овернского и марсельского акцентов	- «Soyez les bienfaisants! Une jampe?» (Добро пожаловать? Желаете комнату?) [La serpe d'or 1997: 9]. - «Et où fous allez gomme tza?» (И куда вы направляетесь?) [там же]. - «Pon foyatge!» (Счастливого пути!) [там же: 10].
Морфологические особенности	
Употребление таких временных форм, как présent и passé composé	- «Tout ce que je peut te dire, c'est il y a du gui et du homard» (Все что я могу тебе сказать, там есть омела и омар) [Astérix le Gaulois 1999: 8]. - «Le jour est venu pour moi d'avoir ma ration de potion» (И для меня пришло время выпить порцию волшебного эликсира) [там же: 7].

Местоимение «on» часто используется для замены других личных местоимений	- «On ne peut pas dire!!!» (Мы не можем сказать!!!) [Astérix le Gaulois 1999: 6].
Местоимение «ça» используется для замены местоимений третьего лица	- «Alors, ce menhir, ça vient?» (Так, этот менгир (доисторический памятник), он подойдет?) [Astérix le Gaulois 1999: 15].
Лексические особенности	
Игра слов или каламбур	- «Tandis que les Romains ont le sommeil lourd, chez les Gaulois, on a passé une nuit blanche...» (В то время как Римляни крепко спали, Галлы провели ночь без сна). Игра слов между «sommeil lourd» = sommeil profond, «nuit blanche» = nuit sans sommeil [Le combat des chefs 2004: 29]. - «J'en ai ras la marmite à fondue des Gaulois!» (Мне уже надоели эти Галлы!). Игра слов с выражением «en avoir ras-le-bol» = en avoir assez (надоест, наскучить). Слово «le bol» (чаша, пиала) было заменено на «la marmite à fondue» (котелок для фондю) [Astérix chez les Helvètes 1998: 33].
Использование фразеологических единиц, таких как пословицы и афоризмы	- «Je n'ai plus de cœur au ventre» («avoir du cœur au ventre» – avoir du courage – иметь смелость, обладать мужеством) [Astérix et Latraviata 2001: 26] - «On a tiré au sort!» (Мы тянули жребий!) [Astérix en Corse 2005: 5] - «Beaucoup de bruit pour rien!» (Много шума из ничего!) [Le ciel lui tombe sur la tête 2005: 27]
Аллюзии	«Douce Gaule» [La serpe d'or 1997: 5], аллюзия на песню «Douce France» - «Heureusement, nous aurons bientôt le TGV!» (К счастью, у нас скоро будет ТЖВ!) - «C'est quoi le tégevé?» (Что это ТЖВ?) – «C'est le Transport Gaulois Véloce...» (Это быстрый транспорт Галлов...) [Astérix et Latraviata 2001: 5].
Синтаксические особенности	
Большое количество односложных, междометных предложений и ономатопей	«Ah?», «Ben...», «Euh...», «Pssst!», «Ha!», «Cocoricoooo!» и др.
Использование эллип-	- «Encore un sanglier, Obelix?» (Опять кабан,

тических («неполных») предложений	Обеликс?) [La serpe d'or 1997: 5].
Использование сегментированных («расчлененных») предложений	- «Ils sont fous, ces Egyptiens!» (Они сумасшедшие, эти Египтяне!) [Astérix et Cléopâtre 1999: 10].
Распространение восклицательных и побудительных предложений, с использованием combien, que, se que, quel, qu'est-ce que, comme (что, то что, сколько, как, какой).	- «Comme votre fille a un air gracieux!» (Как привлекательна ваша дочь!) [Astérix et Latraviata 2001: 12].
Распространение вопросительных предложений: А) Без инверсии Б) Сегментированные В) Эллиптические Г) Переспрос Д) Риторические вопросы	- «Vous parlez tous avec cet accent?» (Вы все говорите с таким акцентом?) [Le bouclier arverne 2004: 17]. - «Il vient, cet argent?» (Золото будет?) [Astérix et le chaudron 2005: 14]. - «Tout seul?» (Совсем один?) [Astérix chez les Helvètes 1998: 6]. - «C'est un déguisement, ça?» (Это маскировка?) [там же: 33]. - «Comment peut-on vivre ici?» (Как можно здесь жить?) [La serpe d'or 1997: 11]

Вышеперечисленные особенности подтверждают тот факт, что французский комикс является прекрасным примером разговорной речи. Речь героев диалогична, эмоциональна, максимально приближена к разговорному языку, высказывания краткие и емкие. При этом синтаксические особенности текстов комиксов обусловлены ограниченностью пространства кадра, в котором находятся реплики героев, и необходимостью передачи устной речи на письме. Что касается лексических особенностей, помимо эмоционально-окрашенной лексики, в комиксах можно встретить слова из различных областей человеческой деятельности, практически отсутствуют абстрактные понятия, лексика всегда отражает события и действия, происходящие в кадре. Для создания комичного эффекта часто используется игра слов или каламбур, потому что при отсутствии фоновых знаний достаточно трудно понять подтекст, намеки, юмор авторов, аллюзии, передаваемые как рисунком, так и вербальным компонентом [Столярова 2012]. Мы полагаем, что такой богатый

языковой материал может быть эффективно реализован в сфере преподавания французского языка.

Особый интерес для нашего исследования представляют черты французского национального характера, нашедшие свое отражение в комиксах серии «Астерикс» и выделенные Л.Г. Столяровой (табл. 3).

Таблица 3

Особенности передачи национального характера во французских комиксах

Экстралингвистические особенности	Пример
Комиксы содержат карикатуры на реально существующих известных деятелей (французских и иностранных актеров, певцов, писателей, спортсменов)	Венсан Кассель [Astérix chez les Pictes 2013] Жак Ширак «Si toi pas pouvoir faire plus de menhirs, moi y en a donner moins de sesterces. Toi y en a compris ? » [Obélix et Compagnie 2005: 19] Жан Маре «Tragicomix... Tragicomix avec un T, comme Timéo Danaos et Dona Ferentes ? ... Un jeune? Très beau gosse?» [Astérix légionnaire 2005: 38] Луи XIV, король-солнце «Le village c'est moi» [Le Grand Fossé 2010: 5] Битлз «Ce sont des bardes très populaires chez nous!» [Astérix chez les Bretons 1997: 19]
Комиксы отражают жесты, позы, мимику французов в различных жизненных ситуациях	Персонажи обхватывают голову руками при возникновении проблем; скрещивают руки на груди и хмурятся, когда не хотят уступать; активно жестикулируют, когда рассказывают что-либо; разводят руками, когда удивляются или сомневаются; сохраняют спокойствие при приближающейся опасности [Столярова 2012].
В героях комикса можно проследить черты французского национального характера	Эмоциональность: независимо от возраста, социального положения и статуса герои - полны энергии демонстрируют свои переживания и настроения; рационализм и рассудительность, выражающаяся в способности мыслить и находить решение любых проблем и ситуаций; патриотизм, любовь к родине, как к самому лучшему месту на Земле, самобытность и уникальность которого необходимо защищать; толерантность, иными словами жизнь в гармонии с окружающим миром (в серии показано большое количество различных национальностей, которые живут мирно с галлами-французами, и эта ситуация актуальна для

	современной Франции, где сосуществует много разных национальностей); вежливость, гурманство и т.д. [Столярова 2012]
Комиксы содержат французский юмор	Выражается игрой слов, метафорами, аллюзиями, пародиями на известных личностей, иконическим компонентом и т.д.

Все вышеперечисленные языковые особенности и экстралингвистические факты дают основание утверждать, что комиксы являются неотъемлемой частью французской культуры, отражением национального характера и типичного коммуникативного поведения, что указывает на целесообразность их использования в обучении французскому языку. Возвращаясь к культурной функции комиксов, можно констатировать, что при правильной дидактической адаптации комикс будет являться и источником иноязычной культуры, и транслятором культурных ценностей, и средством познания национального характера и общества.

На основании выводов, сделанных Л.Г. Столяровой, и наших исследований, мы пришли к заключению, что некоторые французские комиксы, в том числе серия «Астерикс», относятся к «облигаторным» во французской культуре. По Е.М. Верещагину, В.Г. Костомарову произведения, которые составляют «...важную часть национально-культурного самосознания, которые любой человек непременно должен прочитать, называются облигаторными произведениями искусства, так как они имеют высокую познавательную и страноведческую ценность. Благодаря облигаторным книгам и картинам сами носители языка приобщаются к своей собственной национальной культуре» [Верещагин 2005: 715]. Французский комикс как «облигаторное произведение искусства» является своеобразным источником культуры, который гармонично сочетает в себе черты французского национального характера, ценности и традиции, культурные реалии, разговорный язык, быт народа.

Выделенные нами функции иноязычных комиксов в обучении иностранному языку указывают на то, что комикс – это сложный

лингвосоциокультурный феномен, как средство обучения способствующий реализации различных целей в рамках обучения иностранным языкам. Мы полагаем, что одно из основных преимуществ комиксов в обучении – их междисциплинарный характер: комикс одновременно относится и к литературному жанру, и к современному визуальному искусству, и к массовой культуре. Работа над комиксом позволит учащимся выйти за рамки предметной области иностранный язык и порассуждать над широким кругом вопросов, таких как что такое современное искусство, и относятся ли к нему комиксы; являются ли комиксы жанром литературы; действительно ли комиксы являются отражением общества, и какие культурные явления они показывают и т.д.

На основании всего вышесказанного можно определить основные методически значимые характеристики французского комикса, такие как аутентичность; наглядность; статичность; компактность изложения; популярность; междисциплинарность; лингвокультурная значимость. Данные характеристики еще раз подтверждают тот факт, что французский комикс является оригинальным продуктом, перспективным с точки зрения методики преподавания иностранного языка, который может рассматриваться как репрезентативный «срез» французской лингвокультуры, наглядно и компактно открывающий заинтересованному читателю его глубинные пласты.

1.2. Психолингвистические особенности восприятия комиксов на старшем этапе обучения

В данном разделе нам предстоит рассмотреть психолингвистические особенности восприятия комиксов старшеклассниками и установить, соответствуют ли комиксы возрастным и психологическим потребностям старшего школьного возраста.

При исследовании психолингвистических и психологических факторов воздействия рекламы на человека С.В. Орлов установил, что воздействие рекламного текста включает как внутренние, так и внешние факторы [Орлов 2012]. Мы считаем, что данный подход будет весьма продуктивным при исследовании психолингвистических особенностей восприятия комиксов старшеклассниками. Следовательно, воздействие комикса и особенности его восприятия реципиентом – это сложный комплексный процесс, имеющий внутренние факторы, такие как когнитивные и личностные особенности адресата, его мотивационная и эмоциональная сферы, и внешние факторы, заключающиеся в специфической структуре комикса. Поэтому при исследовании психолингвистических особенностей восприятия комиксов сначала необходимо рассмотреть структуру комикса, что позволит нам перейти к исследованию воздействия комикса на сознание человека и определения когнитивных особенностей его восприятия старшеклассниками.

Современный этап развития общества характеризуется высокой степенью визуализации информации, касающейся всех сфер человеческой жизни (СМИ, Интернет, реклама и др.) Это обусловлено тем, что визуальные образы способны заинтересовать и воздействовать на широкий круг аудитории, в том числе на детей и подростков. Именно поэтому визуальные средства обучения, такие как видео, пресса, различные плакаты и карточки, Интернет технологии и приложения прочно заняли свое место как в образовании в целом, так и в обучении иностранным языкам. Они не только мотивируют и поддерживают интерес учащихся, но и являются эффективным средством передачи информации, обеспечивают лучшее понимание и запоминание. Доказано, что зрительное восприятие является ведущим у человека: информация, представленная в тексте, усваивается на 7%, при наличии звукового сопровождения на 38%, визуальный образ улучшает восприятие до 55% [Ворошилова 2007].

В психологии под восприятием подразумевают «психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их

различных свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого» [Степанов 2005: 131]. Особую роль в восприятии играют физические характеристики предметов (размер, форма, цвет и т.д.) и закономерности их проявления в ходе перцепции.

А.Г. Сонин определяет комикс как «особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, передающее преимущественно диалог персонажей и заключенное в особую рамку. При этом рисунок и заключенный в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство» [Сонин 1999: 19].

Таким образом, комикс является сочетанием вербального (буквенный текст) и невербального (графика и параграфика) компонентов, образующих коммуникативную единицу. Как правило, тексты, характеризующиеся наличием вербального компонента и иллюстраций, называются «поликодовыми текстами», «креолизированными текстами», «полисемическими текстами», «синкретическими сообщениями», «лингвовизуальными комплексами», «изовербальными комплексами», «изовербами». Многие ученые (Е.Е. Анисимова 2003, Е.В. Козлов 1999, 2002, К.В. Полякова 2004, Л.Г. Столярова 2012) относят комикс к креолизованному тексту, основываясь на том, что «единство лингвистических и экстралингвистических знаков в нем служит целям смысловой супертекстуры, что проявляется в процессе передачи средствами разных информационных рядов комикса когнитивной и эмотивной информации» [Козлов 2002: 99-101]. По мнению Е.Е. Анисимовой, «креолизированный текст предстает сложным текстовым образованием, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [Анисимова 2003: 17]. Одной из самых важных характеристик креолизованного текста является их «паралингвистическая

активность», выражающаяся в месте и роли невербальных средств в текстовом пространстве [там же].

Креолизация текста бывает двух типов: «частичная (вербальная часть сравнительно автономна и изобразительные элементы текста оказываются факультативными) и полная (вербальный текст полностью зависит от изобразительного ряда, и само изображение выступает в качестве облигаторного элемента текста)» [Валгина 2003: 118]. Комикс является текстом с полной креолизацией, так как он характеризуется высокой степенью спаянности обоих элементов, которые воспринимаются как единое целое, при этом «вербальные и пиктографические компоненты комикса находятся в отношениях элементов функциональной системы: доминантным может быть любой элемент в зависимости от ситуации» [Сонин 1999: 12].

Вербальный компонент комикса состоит из буквенного текста, который является речью персонажей или автора (титры, заголовки, авторское резюме, комментарии к тексту). Речь или мысли персонажей находятся в специальном пространстве белого цвета – «словесном пузыре», в исследованиях его часто называют филактер (от фр. *phylactère*, также *bulle*, *boule*, *ballon*, англ. *boole*, *bubble*, *balloon*, что в переводе обозначает «шар», «пузырь»). А.Г. Сонин определяет филактер как «графическое пространство речевого компонента (ГПРК)» [там же: 57-58].

Невербальный компонент включает графику комикса (последовательность рисунков (кадров), по-французски *vignette*) и параграфику, передающую дополнительную информацию, выступающую в роли субститута буквенного текста и участвующую в создании экспрессивности и эмотивности комикса, и анимации графической части [Козлов 1999]. Структура кадра комикса представлена на рис. 1.



Рисунок 1 - Структура кадра комикса

[Astérix le Gaulois 1999: 23]

Одной из основных особенностей комикса является его полиинформативность, что подразумевает наличие нескольких информационных рядов (буквенного текста, графики и параграфики) [Козлов 1999: 20-21], и интердискурсивность (наличие буквенного текста устанавливает родство комикса с литературой, графика приближает комикс к изобразительному искусству, параграфика показывает связь комикса с кинематографом).

Значительную функциональную нагрузку в комиксе несет иконический компонент, осуществляющий следующие функции: аттрактивную, информационную, экспрессивную, эстетическую. Аттрактивная функция невербальной составляющей, которую выполняет каждое изображение комикса, заключается в привлечении внимания адресата, участие в организации визуального восприятия текста. Информативная функция состоит в том, что правильное истолкование вербального сообщения возможно благодаря невербальному компоненту. Согласно Е.В. Козлову, справедливо и обратное отношение [Козлов 1999]. Экспрессивная функция иконического компонента – отражать чувства и эмоции героев комикса, при этом воздействуя на чувства читателя. Эстетическая функция изображения – реализовать художественный замысел автора через наглядные, чувственно воспринимаемые образы, оказывая влияние на эстетическое восприятие реципиента [Нефедова 2010].

Расположение кадров на странице также играет важную роль. Чтобы избежать непонимания и двусмысленности, изображения нужно читать в определенном порядке. Существуют четыре модели взаимодействия кадров в пространстве страницы:

- конвенциональная или регулярная. Страница разделена на 3-4 полосы, равные по высоте, которые разбиты на одинаковые по размеру кадры. Это позволяет подчеркнуть малейшие изменения в выражении лица или позе персонажа;
- декоративная. Создается композиция из кадров с большим количеством симметричных конструкций, включения кадров необычной формы (круглых, 3-х и 5-ти угольных), введения одного кадра в другой;
- риторическая (самая распространенная). Организация кадров в пространстве, а также их размер и форма зависят от содержания. Например, большой кадр для панорамы, вытянутый вверх, чтобы показать большую высоту здания и т.д.;
- продуктивная. Композиция страницы также, как и в риторической форме зависит от содержания кадра и его презентации, но акценты смещены. В данном случае сама композиция страницы рождает повествование [Peeters 1993].

Итак, рассмотрев структуру комикса, обратимся к исследованию воздействие комикса на сознание человека и когнитивным особенностям его восприятия. Стремление психолингвистов к изучению креолизированных текстов, в том числе и комиксов, обусловлено попыткой выявить роль иконического и вербального компонентов в смысловом восприятии текста и управлять этим процессом (Е.Е. Анисимова 2003, Е.В. Козлов 1999, 2002, А.Г. Сонин 1999а, 1999б, 2005 и др.). Исходным в психолингвистике является положение о том, что существует единый универсально-предметный код мышления, в котором информация – вербальная и визуальная – соединяется и перерабатывается (Н.И. Жинкин 1982). При изучении комиксов особую роль играет исследование когнитивной

деятельности, а именно видов и способов отражения окружающего мира в сознании человека. Для научного обоснования этих процессов вводятся термины «когнитивная карта», «схема», «фрейм» и др. Согласно У. Найссеру (U. Neisser 1967) познание окружающего мира человеком происходит посредством актуализации некоторых схем восприятия (когнитивных схем). Когнитивная схема – это «психическая структура, предвосхищающая принятие перцептивной системой поступающей информации» [Гусев 2007: 88]. Из этого следует, что когнитивные схемы управляют познавательной деятельностью человека, при этом, они не относятся ни к зрительным, ни к слуховым, ни к тактильным способам отображения информации. В целом они представляют собой способы поиска, получения, переработки и обобщения любой чувственной информации. Интересной является точка зрения У. Найссера о том, что когнитивные схемы самоактивны и для их активности нужна особая чувственная информация. В этом смысле познавательная мотивация – это схема большой степени общности, которая включает в себя более простые перцептивные схемы [Гусев 2007].

Особое место в когнитивной лингвистике отводится изучению соотношения вербальных и визуальных компонентов в процессе восприятия и интерпретации комикса. С. Эйлвин (S. Aylwin) дает следующий порядок связи между «языковой и неязыковой когнитивной деятельностью реципиента: 1) вербальная и визуальная деятельность представляет систематические отношения между мыслью и чувством, ощущением; 2) вербальная и визуальная информация зависит от типа личности» [Aylwin 1985: 89].

Н.Ю. Григорьева предлагает рассматривать реализацию комикс-сообщения на основе традиционной модели массовой коммуникации Г.Г. Почепцова: «источник – кодирование – сообщение – декодирование – получатель» (*цит. по Н.Ю. Григорьевой*) [Почепцов 2001: 39]. Источник – это автор комикса, у источника и получателя комикс-сообщения разная концептуальная система. Поэтому автор должен реализовать свой замысел используя универсальные языковые единицы. При этом мыслительные

процессы человека рассматриваются в виде «ментальных репрезентаций» [Fodor 1956]. По мнению Н.Ю. Григорьевой, «в процессе восприятия комикса, т.е. при формировании ментальной репрезентации, мыслительная деятельность осуществляется как в виде вербальных, так и в виде иконических образов» [Григорьева 2013: 83]. Из этого следует, что поликодовая структура комикса порождает «взаимодействие многоуровневых когнитивных процессов восприятия», в течение которых в сознание человека внедряются новые знания, осуществляются смысловые трансформации и рождаются новые ментальные репрезентации [там же].

Л.А. Нефедова определяет когнитивный компонент содержания текста комикса как отражение фрагмента действительности, прошедшего через сознание субъектов и соотнесенного с конкретной социокультурной средой и замыслом автора. Данный компонент составляет совокупность концептов (образы, представления, понятия) и их объединений (картины, схемы, фреймы), находящихся в разных познавательных связях-ролях [Нефедова 2010].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что восприятие комикса – это сложный процесс, активирующий разно уровневые когнитивные структуры индивида и создающий новые ментальные репрезентации.

Исследователи (Е.С. Авдеева 2009, Е.В. Козлов 1999, 2002, К.В. Полякова 2004, А.Г. Сонин 1999а и др.) подчеркивают тот факт, что комиксы обладают комплексным воздействием на реципиента. Такое воздействие осуществляется благодаря наличию «устойчивой структуры комикса, которую можно назвать семиотикой комикса, включающей в себя элементы, которые способны сыграть особую кодирующую/декодирующую роль» [Полякова 2004: 18].

Вследствие того, что комикс является креолизированным текстом, процесс познания значительно упрощается и ускоряется. Более того, за счет выражения основной информации в зрительном образе, при этом сопровождая его репликами героем необходимого объема, происходит более

глубокое восприятие действительности. Чтобы сфокусировать внимание читателя на главном, создатели графических историй умело расставляют необходимые акценты [Нефедова 2010]. При этом, чтение сопровождается активной перцептивной деятельностью реципиента, который «переходя от одного кадра к другому, воссоздает в своем восприятии весь мир звуков и движений, воспроизводимых персонажами» [Козлов 1999: 16]. Е.С. Авдеева отмечает, что «язык комиксов со своей сложной структурной организацией и использованием синкретичных единиц сближается с языком «мысли». Он делает наглядным некоторые абстракции за счет использования при репрезентации смысла таких невербализуемых элементов как линия и форма» [Авдеева 2009: 44].

На основе исследования франкоязычных комиксов и экспериментальных данных А.Г. Сонин сделал важные выводы для изучения иностранного языка с использованием комиксов. Он пишет, что «взаимная адаптация этих составляющих (иконического и вербального) происходит при порождении знаков смешанного типа» [Сонин 2005: 14]. При взаимодействии изобразительных и вербальных компонентов рождаются особые текстовые единицы, влияющие на когнитивные механизмы обработки содержащейся в комиксе информации. А.Г. Сонин указывает на «изоморфность смысловой структуры гетерогенных составляющих комикса» [Сонин 1999а: 197]. Воздействие комикса на сознание человека раскрывается на основе взаимоотношений между его гетерогенными составляющими: «в ходе смысловой интеграции вербальный компонент уточняет направление интерпретации абстрактных элементов пиктографии (форма, цвет, движение), а рисунок ограничивает образование невербальных ассоциаций, носителем которого является слово» [там же: 197]. Ученый уделяет особое внимание «специфическим синкретическим знакам, порождаемым в процессе становления новой семиотической системы»; более того, сам кадр носит синкретичный характер – все его компоненты участвуют в процессе формирования «специфического универсального кода, который благодаря

высокой степени абстрактности его компонентов, непосредственно воздействует на когнитивные структуры индивида» [там же: 197]. При этом, «смысловая целенаправленность» комикса неразрывно связана с возможностью читателя выбирать темп чтения и при желании возвращаться назад. Этот процесс «способствует формированию устойчивых паттернов на основе условного рефлекса, что превращает комикс в средство быстрой и эффективной передачи информации» [там же: 49].

Благодаря тому, что иконический и вербальный компоненты комикса воспринимаются читателем как единое целое, он выходит на качественно новый уровень обобщения. При чтении комикса формируется когнитивный стиль читателя [Нефедова 2010]. Этому способствует то, что комикс имеет определенную структуру: сюжет разворачивается полосами, а композиция строится разворотами; действие на развороте разворачивается из верхнего левого в нижний правый угол; последний (правый, нижний) кадр побуждает читателя перевернуть страницу и т.д.

Рассмотрев внешние факторы воздействия и восприятия комикса реципиентом, обратимся к внутренним факторам, включающим возрастные и психологические особенности старшеклассников, а также их учет при обучении иностранному языку.

На сегодняшний день учеными накоплен большой опыт по изучению психологии старших школьников (М.В. Гамезо 2003, И.С. Кон 1980, С.Я. Коблева 2006, В.А. Крутецкий 1976, А.Г. Маклаков 2014, А.В. Мудрик 1987, К.Н. Поливанова 1996, Л.Н. Танклаева 2006, Д.И. Фельдштейн 1995, Г.И. Щукина 1988 и др.). Необходимо отметить, что психические процессы не отличаются от периода взрослости, в то время как эмоциональная сфера слабее регулируется сознательно, подчинена другим мотивам. В умственном развитии старшеклассников не появляются никаких новообразований, укрепляются и совершенствуются те структуры интеллекта, которые сформировались в подростковом возрасте. Мышление школьника приобретает личностный, эмоциональный характер.

Ученые (И.Л. Бим 2012, Е.В. Борзова 2007, Л.Н. Танклаева 2006 и др.) отмечают, что старшеклассники достигают высокого уровня развития мыслительной деятельности, процессов анализа и синтеза, теоретического обобщения и абстрагирования, что стимулирует их к самостоятельному творческому поиску, развитию критического мышления, умения доказывать и аргументировать. Восприятие в данном возрасте «становится избирательным, целенаправленным, анализирующим» [Фельдштейн 1995: 161].

Особую ценность для нашей работы представляют исследования В.Г. Степанова, который выявил психологические особенности перцептивной деятельности школьников, связанные с функциональной асимметрией мозга. Он определил, что среди учащихся старшего школьного возраста преобладает детализирующий тип восприятия [Степанов 1989]. Детализирование подразумевает сложный процесс анализа воспринимаемого объекта. В отличие от угадывания, детализирование замедленно и практически исключает ошибки в интерпретации. Из этого можно сделать вывод, что старшеклассники способны к активной перцептивной деятельности, связанной с восприятием и интерпретацией иноязычного комикса.

Старший школьный возраст (16-18 лет) – новый этап в развитии подростка, характеризующийся его стремлением к автономии. Психологи выделяют поведенческую автономию подростка (потребность и право самостоятельно решать проблемы), эмоциональную автономию (потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей), моральную и ценностную автономию (потребность и право на собственные взгляды) [Кон 1980]. В этот период старшеклассники осознают свои жизненные планы и цели, формируется самосознание и уровень требований к себе и обществу, развивается рефлексия. По мнению В.И. Андреева, стремление старшеклассников к самоопределению, самовыражению, к возможности отстаивать свои взгляды и убеждения

диктует необходимость в ярко выраженной коммуникативной направленности обучения, проблемных заданиях, стимулирующих обмен мнениями и побуждающих к размышлениям и творчеству [Андреев 2005], и соответственно, заставляет педагогов искать новые методы и средства, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, позволяют им показать свои способности. Мы, в свою очередь, предлагаем интеграцию комиксов с соответствующим комплексом упражнений в процесс иноязычного обучения старшеклассников, как один из возможных способов решения данной проблемы.

Специфика познавательной деятельности старшеклассников заключается в том, что в этом возрасте учащиеся особенно любят исследовать и экспериментировать, создавать что-то новое. В этот период активно развивается творческое, креативное мышление, способность нестандартно решать поставленные задачи. При этом старшие школьники осознают себя умнее, становятся увереннее в своих возможностях, удовлетворяют потребность в самовыражении. Именно поэтому, мы полагаем, что использование в практике обучения иностранным языкам различных приемов работы с комиксом, направленных на активное взаимодействие и самовыражение учащихся, может быть особенно эффективным на старшем этапе в средней школе. Например, творческо-исследовательские проекты, такие как создание собственного комикса на иностранном языке, позволяют учащимся реализовать свои творческие способности, проявить себя, попробовать новый, необычный вид деятельности.

Педагоги (И.Л. Бим 2012, Л.И. Божович 1995 и др.) отмечают, что возникающая в этом возрасте потребность в самоопределении не только влияет на характер учебной деятельности, но иногда и определяет его: выбор учебного заведения, классов с углубленной подготовкой, игнорирование некоторых предметов, в том числе и иностранного языка. Зачастую старшеклассники осознают важность иностранного языка в современном

мире, но в силу различных внутренних и внешних факторов, не уделяют ему должного внимания, что делает актуальной проблему мотивации учебной деятельности.

Мотивационная сфера старшеклассников и проблема мотивации в целом является одной из центральных в отечественной педагогике и психологии (Л.С. Выготский 1982, 1999, А.Н. Леонтьев 1975 и др.). Современные педагоги (Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова 1991) сходятся во мнении, что «качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации: именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочения для достижения целей» [Методика обучения иностранным языкам в средней школе 1991]. И.А. Зимняя называет мотивацию «запускным механизмом человеческой деятельности», который подпитывает конечный успех этой деятельности. Если успеха нет, то и мотивация, как правило, угасает [Зимняя 1991б: 9-15]. Существуют разные точки зрения на решение проблемы мотивации, одна из которых использование «педагогических стимулов», таких как игровые и проектные методы обучения, создание ситуаций успеха и др. [Мамедова 2012: 283]. Мы полагаем, что таким педагогическим стимулом может служить введение комиксов в учебный процесс. Во-первых, сам факт интеграции комиксов в обучение старшеклассников будет мотивирующим фактором, так как комикс несет в себе элемент новизны и оригинальности, отражает интересы и потребности современной молодежи. Во-вторых, при правильной дидактической адаптации комиксов в сочетании с активными методами и приемами обучения, такие как ролевые игры, проектно-исследовательская деятельность, обучение в сотрудничестве можно будет значительно интенсифицировать учебный процесс, мотивировать учащихся и вовлечь их в активную познавательную деятельность.

Как мы уже отмечали в первом параграфе при работе с комиксами целесообразно также говорить о мотивации речевой деятельности. Речевая

деятельность включает три фазы: побудительно-мотивационную, ориентационно-исследовательскую, исполнительную. Источником речевой деятельности является «коммуникативно-познавательная потребность», а точнее «коммуникативно-познавательный мотив» [Зимняя 2001: 58]. Этот мотив формируется при возникновении какой-либо проблемы под влиянием окружающей среды или внутреннего состояния человека. Механизм появления мотива речевой деятельности индивидуален для каждого человека, однако он может опосредованно регулироваться учителем. Успешность речевого акта зависит от интереса учащегося к предложенной ситуации, именно поэтому обучение говорению должно начинаться с формирования мотива речевой деятельности. И.А. Зимняя отмечает, что «если коммуникативная потребность ученика, встречаясь с предметом говорения – мыслью, отвечающей его индивидуально-личностным, возрастным особенностям, становится внутренним мотивом говорения на иностранном языке, то это уже само приводит в состояние активности более сложные, общефункциональные механизмы опережающего отражения, осмысления и оперативной памяти» [Зимняя 1985: 11]. Из этого следует, что учитель должен использовать такие приемы обучения, которые в большей степени приведут в действие механизмы мотивации речевой деятельности. Мы полагаем, что поликодовая природа комикса дает учителю широкий выбор методических приемов, основанных на взаимодействии текста и иллюстраций, включающих элементы ролевой игры и проблемные задания, которые будут стимулировать учащихся к участию в коммуникации на иностранном языке.

Еще одна из характерных психологических особенностей старших школьников выражается в том, что «развитие познавательных функций и интеллекта претерпевает не только количественные, но и качественные изменения, то есть сдвиги в структуре мыслительных процессов: важно не то, какие задачи решает человек, а каким образом он это делает» [Трубина 2013: 180]. Исследователи (С.Я. Коблева 2006, Г.Ф. Трубина 2013 и др.) отмечают,

что учащиеся старшего возраста неохотно выполняют задания, цель выполнения которых им неясна, им интересно понимать сущность и смысл их действий. Именно такие формы работы на уроке оказываются самыми продуктивными. Напротив, работа, связанная с механическим повторением и заучиванием языковых единиц, оказывается неэффективной. Следовательно, работа на уроке не должна сводиться к «рутинному» прочтению текста, изучению новой лексики, переводу и т.д. Поставленные задачи должны носить проблемный характер, предлагать учащимся самим выбирать способы решения, давать возможность получать удовольствие от участия в совместной учебной деятельности.

В старших классах еще большую актуальность приобретают совместные формы работы (парная, групповая), где педагог участвует, главным образом, в роли организатора и партнера. Например, перед классом ставится общая познавательная задача, отдельные части которой решаются группой, при этом каждый учащийся в группе выполняет свои функции, а учитель лишь контролирует процесс и стимулирует совместный поиск. Включение французских комиксов в учебный процесс позволяет сочетать индивидуальную, парную, групповую и коллективную формы работы, при этом ведущей становятся групповая и коллективная формы как возможность взаимодействия всех учащихся и обеспечения интерактивности обучения.

Еще одна особенность старшего школьного возраста – стремление привлечь к себе повышенное внимание окружающих. В этом возрасте учащимся нравится спорить, доказывать правоту своих суждений и опровергать доводы других, при этом они хотят, чтобы «признали их оригинальность, право на индивидуальность» [Гамезо 2003]. Мы полагаем, что эти особенности могут сыграть положительную роль в изучении иностранного языка при организации дискуссий по проблемным темам, распределении ролей и индивидуальных заданий, когда учащиеся могут высказать свою точку зрения, проявить себя.

Изучая психологические особенности старшекласников, Г.Ф. Трубина отмечает, что «одним из главных новообразований в психике старшекласника является его направленность на будущее, попытки осмыслить с этих позиций свое настоящее» [Трубина 2013: 181]. Многообразие интересов старших школьников и формирующаяся на данном этапе ориентация на будущую профессиональную деятельность делают необходимым усиление индивидуализации обучения и дифференцированного подхода, что нельзя не учитывать как в обучении в целом, так и при работе с иноязычными комиксами. Как уже говорилось в первом параграфе, статичность и покадровая структура комикса позволяет учитывать различные способности и разный уровень подготовки учащихся при планировании работы: сильным учащимся могут быть предложены дополнительные задания, направленные на поиск культурологической информации и интерпретацию явлений культуры, слабым – дополнительный притекстовый комментарий. Мы полагаем, что это позволит осуществить максимальный учет индивидуальных особенностей и интересов старшекласников.

Для обоснования наших предположений о том, что аутентичный комикс как средство обучения соответствует возрастным и психологическим особенностям старшего школьного возраста мы обратились к психолингвистическим исследованиям комикса и к изучению когнитивной, личностной, мотивационной и эмоциональной сфер старшекласника, что позволило нам прийти к выводам:

1. Комикс соответствует требованиям и потребностям старших школьников к формату передачи информации. Современный старшекласник – визуал в силу преобладания визуальной информации во всех сферах нашей жизни. Для него информация, представленная визуальными образами, будет наиболее интересной и эффективной с точки зрения усвоения. Именно поэтому комикс прекрасно удовлетворяет потребности молодежи: рассказ

одновременно и информирует, и развлекает, при этом изображение и текст воспринимаются как одно целое.

2. Чтение комикса приводит в действие различные когнитивные механизмы человека, активизируя его мыслительную деятельность на разных уровнях: вербальном и визуальном. Синтез вербального и визуального в сознании старшеклассника положительно влияет на развитие процессов мышления, внимания, восприятия.

3. Наличие иллюстрации более глубокому пониманию, осмыслению и запоминанию содержащейся в комиксе информации.

Исследования специфики воздействия комикса на сознание человека и выявление особенностей его восприятия в соответствии с развитием когнитивной, эмоциональной, личностной, мотивационной сферами старшеклассника позволяют сделать вывод о том, что комикс как средство обучения соответствует возрастным и психологическим особенностям старших школьников, при этом открывая новые возможности для реализации учебных потребностей учащихся.

1.3. Французский комикс как средство совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников

Анализ языковых и структурных особенностей французского комикса и его лингвокультурологической и методической ценности, представленный в предыдущих разделах, дает основание полагать, что иноязычный комикс способен найти свое место в обучении иностранному языку.

В настоящем исследовании комикс рассматривается в качестве средства обучения, в связи с чем возникает необходимость рассмотреть, какую роль будет играть интеграция французских комиксов в учебный процесс в рамках целей и задач, поставленных перед учителем и учащимися Федеральными государственными образовательными стандартами и социальным заказом общества, а также его место в учебном процессе.

Во-первых, федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС С(П)ОО) ориентирован на становление личностных характеристик выпускника: «креативный и критически мыслящий; мотивированный на творчество и инновационную деятельность; готовый к сотрудничеству, способный осуществлять исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность» [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования URL], что предполагает ярко выраженную ориентацию процесса обучения на развитие думающей, творческой, готовой к постоянному развитию и самосовершенствованию личности и влияет на выбор методов, приемов и форм обучения.

Во-вторых, формирование единого образовательного пространства, расширение экономических, политических и межкультурных контактов, развитие информационных технологий привели к существенным изменениям в сфере иноязычного образования, касающимся целей и содержания обучения иностранным языкам. В последние десятилетия в связи переходом на новую образовательную парадигму большое распространение получил компетентностный подход. В отечественной методике данный подход долгое время рассматривался главным образом применительно к профессиональному образованию. Тем не менее, появление таких документов, как «Стратегия модернизации содержания общего образования» и «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» привносит свои коррективы в образовательную систему, связанные с появлением понятий «компетенция», «компетентность» обучающихся. Именно в этот период, как отмечает И.А. Зимняя, фиксируется компетентностный подход в образовании [Зимняя 2004].

Необходимость разработки данного подхода обусловлена следующими факторами: во-первых, интеграция России в единое общеевропейское образовательное пространство предполагает согласование российских образовательных стандартов с европейскими, в которых главным

инструментом оценки качества обучения является «компетенция», во-вторых, решается проблема личностно-ориентированного обучения, «концепция которого хорошо разработана теоретически, но до сих пор вызывает некоторые трудности на практике» [Тарева 2006: 5].

Компетентностный подход, включая когнитивную и операционно-технологическую составляющие, также нацелен на развитие мотивационной, этической, социальной и поведенческой сфер учащихся: формирование думающей, свободной, творческой личности, способной ориентироваться в быстро меняющемся мире новых технологий, обладающей критическим мышлением и готовой к межкультурному сотрудничеству. Из этого следует, что компетентностный подход направлен на всестороннее развитие личности каждого учащегося и способствует реализации личностно-ориентированного обучения.

Обратимся к понятию «компетенции». И.А. Зимняя понимает под компетенцией «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений» [Зимняя URL]. А.В. Хуторской дает следующее определение компетенции: «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к субъектам реальной деятельности» [Хуторской 2007: 17]. В документе Евросоюза «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» компетенции представляют «сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия» [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком 2003: 8]. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования второго поколения (ФГОС ВПО) «компетенция» определяется как «способность применить знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области»

[Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования URL].

Несмотря на некоторые различия в приведенных выше дефинициях, можно выделить общие признаки, характеризующие понятие компетенции. По мнению А.А. Колесникова, это 1) ориентация на личность учащегося; 2) наличие когнитивной и деятельностной составляющих; 3) наличие ценностно-мотивационного аспекта [Колесников 2011]. Действительно, компетенция предполагает набор определенных знаний и/или умений в совокупности с набором личностных качеств учащегося, которые обеспечивают ему эффективность выполнения той или иной деятельности. Деятельностная составляющая компетенции выражается в том, что знания нужны человеку лишь для выполнения какой-либо деятельности. Эта деятельность осуществляется при наличии мотива согласно убеждениям и потребностям учащегося.

Применительно к области иноязычного образования компетентностный подход еще несколько десятилетий назад нашел свое отражение в формулировке цели – формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции [Бим 1999]. Эта цель также получила свое обоснование в документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» и новых образовательных стандартах.

Особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции достаточно подробно рассмотрены в отечественной и зарубежной методической науке (М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, И.И. Халеева, А.В. Щепилова, L.F. Bachman, E. Bérard, H.D. Brown, Cadre européen commun de référence, M. Canale, J.A. van Ek, T. Hedg, D. Hymes, S.J. Savignon и др.). Впервые понятие компетенция применительно к овладению языком было использовано лингвистом Н. Хомским (N. Chomsky), который определял данную

компетенцию как «систему интеллектуальных способностей, знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет виды поведения» [Хомский 1972: 15].

Практически в это же время в отечественной лингводидактике М.Н. Вятютнев ввел термин «коммуникативная компетенция», который определял как «выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев 1977: 38].

Необходимо отметить, что основой исследований, посвященных методике формирования и оценки уровня иноязычной коммуникативной компетенции, стала концепция М. Кэналя и М. Свейна (M. Canale, M. Swaine). Они рассматривали коммуникативную компетенцию как совокупность знаний и навыков, необходимых для осуществления общения на иностранном языке. С позиции функционального подхода ученые определили компоненты данной компетенции: грамматическую, социолингвистическую, дискурсную (дискурсивную), стратегическую компетенции [Canale 1980].

С изменениями, происходящими в обществе, уточняются цели обучения иностранному языку, соответственно, переосмыслиется сущность иноязычной коммуникативной компетенции. Большинство отечественных ученых (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова и др.) связывают иноязычную коммуникативную компетенцию со способностью личности осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Р.П. Мильруд определяет коммуникативную компетенцию как совокупность трех компонентов: лингвистической компетенции (способность правильно конструировать грамматические формы и синтаксические

построения в соответствии с нормами изучаемого языка); дискурсивной компетенции (способность использовать определенную стратегию для целей конструирования и интерпретации текста); деятельностной компетенции (использование языка в реальных или приближенных к реальным условиям продуктивной деятельности) [Мильруд 2004б: 33].

В документе Совета Европы описана трехкомпонентная модель иноязычной коммуникативной компетенции. Лингвистическая компетенция включает знание фонетики, лексики, грамматики и соответствующие навыки и умения, а также другие характеристики языка как системы, не относящиеся к социолингвистической значимости его вариантов. Социолингвистическая компетенция отражает социокультурные условия использования языка (правила хорошего тона, нормы общения между представителями разных поколений, полов, классов и социальных групп, языковое оформление ритуалов, принятых в данном обществе). Прагматическая компетенция предполагает языковые средства в определенных функциональных целях (реализация коммуникативных функций, порождение речевых актов) в соответствии со схемами взаимодействия [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка 2003].

В рамках вышеперечисленных компонентов В.В. Сафонова выделяет следующие содержание иноязычной коммуникативной компетенции: языковую (грамматическую, лингвистическую), речевую (прагматическую, стратегическую, дискурсивную) и социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции [Сафонова 2004]. М.З. Биболетова добавляет к ним компенсаторную и учебно-познавательную компетенции [Биболетова 2005]. В модели, предложенной В.В. Сафоновой, все компоненты связаны непосредственно с изучением и использованием иностранного языка, в то время как компетенции, добавленные М.З. Биболетовой, можно проследить знания, умения и навыки, присущие также информационной и учебной компетенций.

В ходе исследования работ за последние несколько лет (С.А. Арапова 2015, А.А. Драгунова 2014, Ю.В. Кохендерфер 2013, О.В. Нефедов 2014, Е.М. Шульгина 2014 и др.), посвященных иноязычной коммуникативной компетенции, мы пришли к выводу, что, несмотря на высокую степень разработанности данной проблемы, не существует окончательного определения и единого общепризнанного компонентного состава этой компетенции. В большей степени это касается системы высшего образования, в сфере которого ученые выделяют различные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции в зависимости от специальности и соответственно профессиональных потребностей. Так, занимаясь обучением будущих географов Е.М. Шульгина приходит к выводу, что иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии» [Шульгина 2014: 17-18]. Показателем сформированности этой компетенции цитированный автор предлагает считать «умение выпускника адекватно использовать нормы социального поведения и речевого этикета в общении с представителями других культур в заданном ситуативном контексте» [там же: 20].

При рассмотрении содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции студентов факультета иностранных языков А.А. Драгунова выделяет семь субкомпетенций, которые, по ее мнению, являются базовыми: лингвистическую, стратегическую, социокультурную, дискурсивную, прагматическую, социолингвистическую, социальную [Драгунова 2014: 100].

Что касается обучения иностранному языку в общеобразовательной школе, несмотря на то, что компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции достаточно подробно прописан в федеральном компоненте государственного образовательного стандарта, исследователи имеют свое представление, касательно этого понятия. Так, при формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на основе языковых мультимедийных программ Ю.В. Кохендерфер ориентировалась на следующие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная [Кохендерфер 2013].

При проектировании содержания школьного иноязычного образования Е.Я. Григорьева руководствуется компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, которые реализуются в видах речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо):

- лингвистическая, или языковая компетенция;
- речевая, или дискурсивная компетенция;
- социолингвистическая компетенция;
- социокультурная компетенция, включающая лингвострановедческие, страноведческие и социокультурные знания;
- стратегическая компетенция [Григорьева 2014].

С.А. Арапова рассматривает иноязычную коммуникативную компетенцию школьников в рамках мультимедийного образовательного пространства, в структуру которой входят:

- конструкт «готовность», состоящий из мотивационного, эмоционально-волевого, установочно-поведенческого и рефлексивного компонентов;
- конструкт «способность», включающий лингвистический, социокультурный и практико-операционный компоненты;

- блок универсальных учебных действий, обеспечивающих готовность и способность обучающихся к саморазвитию через осмысленное обретение нового социального опыта [Арапова 2015: 86-87].

Необходимо отметить, что многие исследователи (Н.И. Алмазова 2003, А.В. Анненкова 2010, Н.Д. Гальскова 2004, 2008, Г.В. Елизарова 2001, В.П. Фурманова 1994, Д.В. Цыкалов 2006, Ю.В. Чичерина 2009, M. Abdallah-Pretceille, L. Porcher 1996, M. Byram 1997, M. De Carlo 1998, A. Gohard-Radenkovic 2004, B.H. Spitzberg 2000 и др.) подчеркивают необходимость формирования межкультурной компетенции наряду с компетенцией коммуникативной не зависимо от уровня образования (общее или профессиональное). Эти авторы утверждают, что помимо владения иностранным языком, личность должна обладать такими свойствами, как готовность и способность к межкультурной коммуникации. Межкультурная компетенция понимается как интегративное качество личности, подразумевающее наличие в сознании человека иноязычной картины мира, соотносящейся со своей родной языковой картиной [Анненкова 2010]. В зависимости от подхода считается, что понятие межкультурная компетенция шире, чем иноязычная коммуникативная компетенция и включает его (Ю.Ю. Коротких 2010, А.П. Садохин 2005, Ю.В. Чичерина 2009, M. Byram 1997, C. Kramsch 2000), межкультурная компетенция уже, чем иноязычная коммуникативная компетенция и является ее частью (Г.В. Елизарова 2005), межкультурная компетенция и иноязычная коммуникативная компетенция – разные «половинки» единого целого (Н.Д. Гальскова 2004). Последняя точка зрения принадлежит Н.Д. Гальсковой. Она считает, что на современном этапе основной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций в неразрывной связи, в то же время ученый не объединяет эти два понятия в одно [Гальскова 2004]. Данные точки зрения не добавляют ясности, скорее даже усложняют процесс определения ключевых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, однако все исследователи единогласно подчеркивают важность

межкультурной составляющей в обучении иностранному языку, что нельзя не учитывать при разработке методической системы.

Многие исследователи (А.А. Драгунова 2014, Т.А. Ларина 2007, Л.Н. Ястребова 2012 и др.) выделяют интерактивную/социальную компетенцию, которая рассматривается как «готовность и способность к эффективному коммуникативному взаимодействию» [Ларина 2007: 8], «умение установления, поддержания и развития взаимодействия с носителями иностранного языка» [Щеколдина 2005: 8]. По нашему мнению, интерактивная составляющая иноязычной коммуникативной компетенции должна формироваться еще в школе, что в дальнейшем обеспечит учащимся умение «устанавливать контакт» с представителями других культур. Из этого следует, что учебный процесс должен быть направлен на активное взаимодействие всех его участников в решении коммуникативных задач.

Обратимся к федеральным государственным образовательным стандартам среднего общего образования (ФГОС С(П)ОО второго поколения), которые на данный момент отражают основные требования к реализации образовательных программ в общеобразовательной школе. В качестве современной цели обучения иностранным языкам согласно ФГОС С(П)ОО по иностранному языку рассматривается формирование «иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования URL], при этом данная компетенция включает в себя речевой, языковой, социокультурный, компенсаторный, учебно-познавательный компоненты. В рамках нашего исследования мы возьмем за основу модель иноязычной коммуникативной компетенции, принятую в федеральном компоненте ФГОС С(П)ОО по иностранному языку (табл. 4).

Структура иноязычной коммуникативной компетенции старшекласников

Компоненты	Содержание компонентов
Языковая компетенция	Владение языковыми знаниями и навыками и оперирование ими в соответствии с коммуникативными целями
Речевая компетенция	Владения основными умениями и навыками в четырех видах речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо)
Социокультурная компетенция	Совокупность знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.
Компенсаторная компетенция	Умение выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации.
Учебно-познавательная компетенция	Умение использовать иностранный язык для получения знаний в различных научных областях; умение организовать и совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком.

[Федеральный компонент государственного стандарта общего образования 2004]

Одним из эффективных средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся вне языковой среды представляются иноязычные комиксы, в рамках нашего исследования французские, которые являются аутентичным источником языковых особенностей и культурных ценностей народа. Рассмотрим подробнее, как работа над французским комиксом может оказать положительное влияние на овладение учащимися иностранным языком.

При использовании комиксов в процессе совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции особое значение приобретают данные психолингвистики и лингвистики, а также рассмотрение процессов речепорождения и речевосприятия как текстовую деятельность, что позволяет считать текст основной единицей содержания обучения. Так, Н.А. Лагунова считает, что текст, несущий в себе иноязычную культуру,

должен стать «основной дидактической единицей в личностно-ориентированной, культуросообразной парадигме современного языкового образования человека» [Лагунова 2001: 25]. Л.К. Мазунова дает определение текста как основной дидактической единицы билингвально-культурного развития личности обучаемого: «текст – это методически целесообразный, аутентичный фрагмент определенного культурно-языкового пространства, в рамках которого модулируется культурно-языковое взаимодействие обучаемых посредством управляемой, личностно-заостренной текстовой деятельности и обеспечивается овладение иностранным языком и культурой» [Мазунова 2001: 70-74].

Мы полагаем, что французский комикс как креолизированный текст может стать основой для «культурно-языкового взаимодействия» учащихся, при этом аутентичность комикса играет особую роль в процессе овладения иностранным языком. Новый словарь методических терминов и понятий дает следующее определение аутентичного текста: «реальный продукт носителей языка, не предназначенный для учебных целей и неадаптированный для нужд учащихся» [Новый словарь методических терминов и понятий 2009: 34]. Естественность лексического наполнения и грамматических форм французского комикса и отражение в нем национальных особенностей и традиций делает его весьма перспективным с точки зрения методической науки средством обучения.

На современном этапе как отечественные, так и зарубежные методисты (Н.В. Барышников 1999, Г.И. Воронина 1991, Р.П. Мильруд 1999, А.В. Щепилова 2003 и др.) соглашались в том, что аутентичные литературные произведения не только могут, но и должны быть использованы как средства, способствующие обогащению межкультурного опыта учащихся. Так, А.В. Щепилова отмечает, что аутентичные тексты являются «настоящими элементами иной культуры, они реальны, индивидуальны, а поэтому экспрессивны и интересны» [Щепилова 2003: 336].

Исследователи (Е.С. Авдеева 2009, В.П. Фурманова 1994 и др.) констатируют, что использование аутентичных материалов в процессе обучения имеет свои неоспоримые преимущества: во-первых, позволяет более эффективно реализовать коммуникативную, образовательную, воспитательную и развивающую цели обучения иностранному языку; способствует созданию положительной мотивации; формирует толерантное отношение к иноязычной культуре; развивает воображение и творческие способности учащихся. На основе выводов вышеперечисленных ученых можно предположить, что французский комикс как аутентичный текстовый материал будет способствовать мотивации учащихся к изучению французского языка и позволит им совершенствовать свои речевые умения через оригинальный материал, отражающий репрезентативный срез французской лингвокультуры.

В старших классах совершенствование языковой компетенции направленно, главным образом, на адекватное использование лексических единиц и грамматических форм в продуктивных видах речевой деятельности. Мы полагаем, что изучение грамматического материала в контексте французских комиксов поможет учащимся лучше запомнить грамматические явления с помощью зрительных образов или конкретных жизненных ситуаций. Как известно, изображение усиливает впечатление и способствует более эффективному запоминанию информации, содержащейся в тексте. Вследствие того, что большинство реплик в комиксе находятся в прямой речи, работа над грамматическими конструкциями позволит использовать всевозможные временные и модальные трансформации.

Что касается совершенствования лексических навыков, необходимо отметить, что лексика французских комиксов очень разнообразна, и в зависимости от альбома отражает большое количество всевозможных тем. Так, в комиксе R. Goscinny, A. Uderzo «Le tour de Gaule d'Astérix» («Пробег по Галлии») [Goscinny 1997] сосредоточен наглядный лексический материал по темам «Одежда», «Внешность и характер человека», «Путешествия» и т.д.

На старшем этапе обучения, в то время как основная работа направлена на использование активной лексики в процессе речевой деятельности, комикс служит наглядной опорой, стимулом к высказыванию. Особенно важной представляется работа, направленная на описание и сравнения кадров комикса, так как данный формат (описание и сравнение фотографий) уже прочно вошел в международные тестирования по иностранным языкам и единый государственный экзамен (ЕГЭ). Таким образом, монолог при работе с комиксами будет направлен, главным образом, на описание и сравнение кадров, места действия, персонажей, событий и т.д. Мы также полагаем, что ряд заданий, направленных на развитие монологической речи учащихся (придумать и описать отсутствующую часть комикса, рассказать историю от лица какого-либо персонажа), будет способствовать развитию творческого мышления обучаемых, даст им возможность строить речевое высказывание в соответствии с их жизненным и языковым опытом.

Что касается диалогической речи, в старших классах учащиеся должны овладеть различными видами диалога (запрашивать информацию, участвовать в дискуссии, аргументировать свою точку зрения и т.д.) Комикс при этом может выступать средством изучения разговорного дискурса и совершенствования умений диалогической речи: овладение типичными коммуникативными структурами может осуществляться на основе комикса, который содержит в себе разговорный язык, лаконичные диалоги и речевые клише в сочетании с иллюстрациями. Благодаря перечисленным особенностям графические истории создадут условия для имитации реальной ситуации общения на занятиях, позволят развивать творческий потенциал учащихся при составлении текстового компонента комикса и будут являться стимулом для обсуждения вопросов, связанных с ролью комикса в современном обществе.

При развитии умений чтения в старшей школе важным является способность учащихся выделить и интерпретировать содержащуюся в тексте информацию, а также уметь передать ее смысл. Следует отметить, что в

повседневной жизни нас окружает огромное количество всевозможных источников информации, и большая часть из них включает визуальные образы (реклама, телевидение, интернет и т.д.), что делает актуальной проблему визуальной грамотности (N. Cohn 2003, S. McCloud 1999, C. Murray 1997). Визуальная грамотность (англ. visual literacy) – компетенция, позволяющая интерпретировать визуальные образы. Теория визуальной грамотности основывается на положении о том, что изображения, также как письменный текст, можно читать, и понимание их смысла происходит в процессе чтения [International Visual Literacy Association URL]. В основном, визуальная грамотность связана с графическим дизайном, искусством, историей искусств, но в последнее время визуальная и культурная грамотность все более и более переплетаются. Так, Н. Кон (N. Cohn) утверждает, что серия картинок – это фактически язык, такой же, как последовательность слов [Cohn URL]. Поэтому мы полагаем, что использование комикса в обучении поможет учащимся в будущем лучше ориентироваться в иноязычном мире визуальных образов, а также позволит эффективно совершенствовать умения в рамках поискового и изучающего чтения.

В течение всего периода изучения иностранного языка в общеобразовательной школе, в том числе и в старших классах, особая роль отводится расширению страноведческих знаний. Предполагается, что старшеклассники научатся строить свое речевое высказывание согласно социокультурной специфике страны изучаемого языка. Так как комикс является аутентичным продуктом французской культуры, мы полагаем, что специально организованная работа, направленная на изучение социокультурных особенностей страны, будет способствовать обогащению страноведческими знаниями и совершенствованию социокультурной компетенции. На страницах альбомов учащиеся могут познакомиться с достопримечательностями Франции; известными французами и их достижениями; реалиями повседневной жизни; проследить жесты, позы и

мимику персонажей (отражают поведение французов в различных жизненных ситуациях); фразеологическими единицами, пословицами и афоризмами, французским юмором и т.д.

Что касается письменной речи, по окончании школы выпускники должны овладеть умениями составлять тезисы устного/письменного сообщения, в том числе на основе выписок из текста; в письменной форме расспрашивать о событиях и рассказывать о своей жизни; выражать свои чувства и аргументировать точку зрения по тому или иному вопросу. Мы полагаем, что с помощью французского комикса, его яркости, выразительности и интенсивности впечатления можно интенсифицировать процесс развития данных умений. Написание критических статей о прочитанном комиксе также поможет учащимся научиться аргументировать свою позицию и выражать мнение касательно различных тем и вопросов.

Необходимо отметить, что на профильном уровне федеральным компонентом ФГОС С(П)ОО предусмотрено умение использовать письменную речь на иностранном языке в ходе проектно-исследовательской работы. В настоящее время проектная деятельность активно применяется в педагогической практике и, соответственно, играет большую роль в становлении личности учащегося, развитии умений поисковой и исследовательской деятельности, способности применять иностранный язык в качестве средства получения знаний в различных сферах жизни и раскрытии творческих способностей. Мы считаем целесообразным и эффективным использование проектной работы на базовом уровне изучения французского языка с целью совершенствования вышеперечисленных умений.

Проблемами использования проектной методики занимались многие отечественные и зарубежные ученые (В.В. Гузеев 1996, В.В. Копылова 2003, Е.С. Полат 2002, Я.В. Тараскина 2003, S. Haines 1989, T. Hutchinson 1991 и др.) Е.С. Полат считает, что метод проектов может успешно реализовываться

в любом типе учебных заведений на любом этапе обучения при реализации определенных требований, а именно:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов самостоятельной (индивидуальной, парной, групповой) деятельности учащихся;
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов) [Полат 2002].

В рамках данной проблемы, интересным и эффективным представляется использование комикса на французском языке в качестве основы для проектно-исследовательской деятельности учащихся. Формат комикса как новый нестандартный вид презентации учебных проектов позволит вовлечь всех учащихся в процесс поиска и изучения информации, организовать обучение в сотрудничестве, будет стимулировать их творческое мышление, развивать умения устной и письменной речи.

Согласно требованиям ФГОС С(П)ОО к предметным результатам освоения иностранного языка (базовый уровень) выпускники общеобразовательной школы должны достичь порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего им общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования URL]. Согласно общеевропейской шкале оценивания пороговому уровню соответствует уровень B1 [Общеевропейские компетенции владения иностранным языком 2003: 23].

Проанализировав умения, которые входят в состав различных компетенций, составляющих иноязычную коммуникативную компетенцию, и учитывая лингводидактический потенциал французского комикса, мы

определили номенклатуру речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов (табл. 5).

Таблица 5

Номенклатура речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов

Вид речевой деятельности	Речевые умения
Чтение	- понимать основное содержание аутентичных французских комиксов; - осуществлять поиск информации в соответствии с поставленной задачей; - выделять значимую/запрашиваемую информацию в сюжете комикса.
Говорение	- делать краткое/подробное сообщение по прочитанному комиксу; - выстраивать различные типы монолога (описание, повествование, рассуждение) по прочитанному комиксу; - вести беседу (начинать, поддерживать и заканчивать диалог/полилог), соблюдая нормы речевого этикета; - уточнять информацию (переспрос, перифраз), расспрашивать собеседника и отвечать на вопросы; - вести дискуссию, высказывать свою точку зрения, приводить аргументы.
Письмо	- вести записи основных событий и фактов из прочитанного комикса; - кратко передавать содержание прочитанного комикса; - писать творческие тексты (историю от первого лица, разрабатывать текстовый компонент комикса); - писать критическую статью о прочитанном комиксе, выражая собственное мнение/суждение; - выполнять письменные проектные задания.

Нами определена номенклатура умений учащихся, развиваемых в рамках социокультурной компетенции посредством французских комиксов (табл. 6).

Номенклатура умений учащихся, развиваемых в рамках
социокультурной компетенции посредством французских комиксов

	Умения
	Умение выделять и интерпретировать лингвострановедчески маркированные единицы в аутентичных французских комиксах;
	Умение проводить сравнения и сопоставления различных аспектов культуры стран родного и изучаемого языков.

При работе с французским комиксом развитие грамматических и лексических навыков в рамках языковой компетенции реализуется параллельно с процессом совершенствования речевых умений учащихся. Компенсаторная компетенция также неразрывно взаимосвязана со всеми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции и взаимодействует с ними. Компенсаторный аспект языковой компетенции предполагает комплекс стратегий, которые позволяют справиться с языковыми трудностями (лексическими, грамматическими, артикуляционными). Компенсаторный аспект речевой компетенции включает стратегии использования всевозможных ресурсов в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности для достижения коммуникативных целей. Компенсаторный аспект социокультурной компетенции предполагает наличие стратегий компенсации знаний о культуре, этикете, нормах страны изучаемого языка. Компенсаторный аспект учебно-познавательной компетенции подразумевает наличие стратегий по использованию дополнительных ресурсов с целью преодоления дефицита информации [Сиразиева 2016].

Совершенствование умений учащихся в рамках учебно-познавательной компетенции осуществляется в ходе проектно-исследовательской деятельности старшеклассников и включает следующие умения: целеполагания; планирования проектно-исследовательской деятельности; определения подходов и методов достижения поставленной цели; осуществления поиска, отбора и анализа языкового, речевого и

социокультурного материала; использования справочно-информационных ресурсов; осуществления самооценки промежуточных и итоговых результатов проектно-исследовательской деятельности.

При использовании французских комиксов с целью совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции актуальным становится вопрос об определении критериев оценки сформированности этой компетенции у учащихся. При определении критериев оценки уровней сформированности речевых умений старшеклассников мы руководствовались требованиями ФГОС С(П)ОО к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции выпускников, общеевропейской шкалой уровней владения иностранным языком (CEFR) и номенклатурой речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов. Уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников представлены в приложении 1.

Определив роль французского комикса в совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников, обратимся к месту комиксов в учебном процессе. Анализ средств обучения иностранному языку (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин 2009, А.Р. Арутюнов 1990 и др.) показывает, что они классифицируются на учебник и учебное пособие, которые в совокупности могут составлять учебно-методический комплекс. Учебник при этом является основным средством обучения, которое соответствует требованиям, предъявляемым образовательной программой, и содержит материал, подлежащий обязательному усвоению. При анализе содержания учебника можно выявить ту образовательную траекторию, по которой предлагают следовать учителю и учащимся его авторы. Учебное пособие является вспомогательным средством, которое расширяет возможности учебника по какому-либо направлению образовательной деятельности (грамматический справочник, сборник упражнений, тесты, аудио/видео материалы и т.д.).

Со второй половины XX в. методисты (А.Р. Арутюнов 1990 и др.) отмечают, что традиционный формат учебника меняется, появляется большое количество аудио/видео материалов, компьютерных программ, мобильных приложений и т.д. В настоящее время содержание учебника активно расширяется за счет аутентичных материалов, которые служат «информационным источником и средством повышения мотивации к изучению языка» [Щепилова 2005: 150]. В педагогической практике активно применяются прагматические тексты, произведения художественной литературы, кинофильмы и подкасты, аудиозаписи и песни, однако, как уже было отмечено ранее, такой ценный источник французской лингвокультуры как комиксы не часто попадает в поле зрения педагогов и исследователей. Мы полагаем, что аутентичный комикс может быть успешно интегрирован в обучение французскому языку старшеклассников в качестве вспомогательного средства обучения, расширяющего возможности учебно-методического комплекса, при этом количество учебных часов, отводимых на работу с комиксом в том или ином классе, может варьироваться, и определяется целями и задачами учебного процесса.

Подводя итог всему вышесказанному можно заключить, что комикс как средство обучения демонстрирует функционирование составляющих его лексико-грамматических конструкций, соотношение между содержанием речи и ее формально-языковым оформлением, взаимосвязь всех средств языка, при этом создавая культурно-ориентированный контекст для реализации коммуникативных целей. Благодаря своей сложной структуре и богатому содержанию комикс способствует интенсификации учебного процесса вне страны изучаемого языка, так как позволяет комплексно подходить к решению многих методических вопросов, связанных с освоением нового лингвосоциокогнитивного пространства и совершенствованием иноязычной коммуникативной компетенции, в том числе проблемы развития речевых умений учащихся, мотивации учебной

деятельности, развития творческих способностей, обеспечение интерактивности и погружения в иноязычную культуру.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Комикс – это сложный лингвосоциокультурный феномен, имеющий поликодовую структуру, и в зависимости от подхода, относящийся к литературному жанру, современному визуальному искусству, виду текста, форме массовой культуры. Комикс обладает богатым историческим прошлым и на сегодняшний день является востребованным среди миллионов читателей по всему миру. Особую популярность комиксы приобрели во Франции, где графические романы выпускаются огромными тиражами, ежегодно появляются новые произведения, проходят фестивали и выставки комиксов. На значимость французского комикса в образовании указывает включение графических историй в обязательные программы обучения Министерства образования Франции.

На сегодняшний день за рубежом комиксы активно используются в качестве средства обучения различным дисциплинам, в том числе иностранным языкам. На основе анализа научно-методической литературы нами были выделены функции комиксов в обучении иностранному языку: мотивирующая: комикс – сильный мотивирующий источник для реализации различных целей обучения; визуализирующая: комикс является иллюстративной опорой в обучении; эстетическая: комикс дает возможность изучать визуальную литературу; индивидуализирующая: комикс позволяет учащимся с разным уровнем знаний работать в индивидуальном ритме; контекстная: комикс может служить контекстом для презентации сложных явлений; развивающая: работа над комиксом развивает критическое мышление; оптимизирующая / интенсифицирующая: сочетание иллюстраций и текста делает комикс средством быстрой и эффективной передачи информации; творческая: работа над комиксом способствует развитию творческих способностей учащихся; интерактивная: работа над комиксом позволяет организовать различные формы взаимодействия учителя и учащихся; эмотивная: комикс воспринимается на эмоциональном уровне и

оказывает воздействие на читателя; культурная: комикс содержит информацию о культуре страны изучаемого языка и является средством ее познания.

Совокупность таких факторов, как широкое распространение комиксов во Франции, многообразие авторов и тем, а также языковые, структурные и экстралингвистические особенности французского комикса, указывает на то, что комиксы являются неотъемлемой частью французской культуры, отражением национального характера и типичного коммуникативного поведения, и дает основание полагать, что комикс как элемент французской культуры может быть особенно полезен в контексте обучения французскому языку как транслятор аутентичного языкового материала и культурных ценностей народа.

В ходе исследования определены методически значимые характеристики французского комикса: аутентичность, наглядность, статичность, компактность изложения, популярность, междисциплинарность, лингвокультурная значимость. Данные характеристики указывают на то, что французский комикс является оригинальным продуктом, перспективным с точки зрения методики преподавания иностранного языка, который может рассматриваться как репрезентативный «срез» французской лингвокультуры, наглядно и компактно открывающий заинтересованному читателю его глубинные пласты.

Комикс соответствует требованиям и потребностям старших школьников к формату передачи информации. Современный старшеклассник – визуал в силу преобладания визуальной информации во всех сферах человеческой жизни. Для него информация, представленная визуальными образами, будет наиболее интересной и эффективной с точки зрения усвоения. Именно поэтому комикс прекрасно удовлетворяет потребности молодежи: рассказ одновременно и информирует, и развлекает, при этом изображение и текст воспринимаются как одно целое.

Французский комикс как средство обучения соответствует возрастным и психологическим особенностям старшего школьного возраста, при этом психолингвистические особенности восприятия комикса старшеклассниками определяются совокупностью внешних (структура комикса, языковые особенности) и внутренних (когнитивная, личностная, мотивационная, эмоциональная сферы старшеклассника) факторов и заключаются в том, что чтение комикса приводит в действие различные когнитивные механизмы человека, активизируя его мыслительную деятельность на разных уровнях: вербальном и визуальном. Синтез вербального и визуального в сознании старшеклассника положительно влияет на развитие процессов мышления, внимания, восприятия, в то время как наличие иллюстраций в комиксе способствует более глубокому пониманию, осмыслению и запоминанию содержащейся в нем информации.

На основе анализа умений, которые входят в состав различных компетенций, составляющих иноязычную коммуникативную компетенцию, и учитывая лингводидактический потенциал французского комикса, определена номенклатура речевых умений учащихся, развиваемых посредством французских комиксов: *чтение* (понимать основное содержание аутентичных французских комиксов; осуществлять поиск информации в соответствии с поставленной задачей; выделять значимую/запрашиваемую информацию в сюжете комикса); *говорение* (делать краткое/подробное сообщение по прочитанному комиксу; выстраивать различные типы монолога (описание, монолог, монолог) по прочитанному комиксу; вести беседу (начинать, поддерживать и заканчивать диалог/полилог), соблюдая нормы речевого этикета; уточнять информацию (переспрос, перифраз), расспрашивать собеседника и отвечать на вопросы; вести дискуссию, высказывать свою точку зрения, приводить аргументы); *письмо* (вести записи основных событий и фактов из прочитанного комикса; кратко передавать содержание прочитанного комикса; писать творческие тексты (историю от первого лица, разрабатывать текстовый компонент комикса); писать

критическую статью о прочитанном комиксе, выражая собственное мнение/суждение; выполнять письменные проектные задания). В разделе описана номенклатура умений учащихся, развиваемых в рамках социокультурной компетенции посредством французских комиксов: умение выделять и интерпретировать лингвострановедчески маркированные единицы в аутентичных французских комиксах; умение проводить сравнения и сопоставления различных аспектов культуры стран родного и изучаемого языков.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ФРАНЦУЗСКИХ КОМИКСОВ

2.1. Критерии отбора французских комиксов для учебного процесса

Проблема использования комиксов в обучении французскому языку требует рассмотрения вопросов, связанных с отбором комиксов для учебного процесса. Установлено, что эффективность и результативность процесса обучения зависит от качества отобранных дидактических материалов (Б.А. Лapidус 1986, С.К. Фоломкина 1973). Именно поэтому теоретически обоснованный отбор комиксов является обязательным условием их эффективного использования в процессе обучения французскому языку. Существуют различные жанры и издания комиксов, адресованные определенной категории читателей – детям дошкольного и школьного возраста, молодежи, взрослым. Среди всего многообразия французских комиксов нам необходимо отобрать те, которые будут соответствовать требованиям образовательного процесса, возрастным особенностям учащихся и их познавательным интересам.

Анализ исследований показал (Е.С. Авдеева 2009, Л.А. Борходоева 2002, М.Е. Брейгина, А.В. Щепилова 2012, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров 1990, Б.А. Лapidус 1986, Л.А. Метелькова 2016, Л.Н. Полушина 1995, Г.А. Проскурина 2015, В.В. Сафонова 2001, С.К. Фоломкина 1973, Д.В. Цыкалов 2006, Ю.В. Чичерина 2009, А.А. Якубовская 2016 и др.), что проблема отбора текстов для использования в учебном процессе является достаточно разработанной. Тем не менее, в настоящее время в российской методической науке не существует работ, касающихся критериев отбора комиксов для учебного процесса в старшей школе.

Б.А. Лapidус разработал иерархию «регулятивного» отбора применительно к иноязычному языковому материалу. В основе данной

иерархии находятся принципы отбора, которые рассматриваются как требования к качеству отбираемых объектов. Критерии отбора подчиняются им и понимаются как пути и способы реализации этих принципов. Они служат для установления необходимости включения языковых материалов в учебный процесс [Лapidус 1986: 28-34].

Мы полагаем, что данный подход является вполне продуктивным и может быть применен к отбору комиксов для учебного процесса. Следовательно, сначала необходимо сформулировать принципы отбора комиксов, которые лягут в основу критериев отбора.

Ученые (Г.И. Воронина 1991, М.Е. Брейгина, А.В. Щепилова 2012, Л.Н. Полушина 1995 и др.) ставят различные принципы в основу классификации критериев отбора текстов для учебного процесса. Так, классификация Л.Н. Полушиной базируется на функциональном тематико-ситуативном принципе. Она выделяет следующие критерии: а) соотнесенность текста со сферой общения; б) тематичность; в) ситуативность; г) учет особенностей языкового оформления разных жанров; д) учет национально-культурных особенностей реальной коммуникации в области письменной речи [Полушина 1995]. Данная классификация достаточно полно отражает функциональную ценность текста, однако не учитывает его познавательную и воспитательную ценность.

Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров делают акцент на «учебно-методическую целесообразность», которая, по их мнению, является «самым существенным критерием оценки содержательного плана учебных текстов» [Верещагин 1990: 115]. В то же время ученые отмечают, что «оценка пригодности того или другого текста и содержание обучения проводится с двух точек зрения: чисто языковой (насколько текст насыщен активизируемыми языковыми единицами), то есть со стороны формы, и познавательно-воспитательный, то есть со стороны внеязыкового содержания» [там же], подчеркивая важность экстралингвистического наполнения текста. Данный критерий разделяется на несколько более

конкретных: а) содержательной ценности; б) страноведческой ценности; в) принцип актуального историзма; г) требование типичности отражаемых фактов [там же].

Многие исследователи (Е.С. Авдеева 2009, В.В. Сафонова 2001 и др.) выделяют особую роль иноязычного текста в трансляции культуры и ценностей народа и, соответственно, рекомендуют учитывать этот факт при текстовом отборе. В.В. Сафонова, в свою очередь, предлагает производить отбор учебных материалов в соответствии с принципом «дидактической культуросообразности» [Сафонова 2001: 19]. Согласно данному принципу отбираемые материалы должны иметь ценностный смысл, то есть формировать неискаженное представление о культуре других народов; служить стимулом для ознакомления с основными культуроведческими понятиями; соответствовать возрастным, когнитивным и коммуникативным особенностям учащихся [там же].

М.Е. Брейгина и А.В. Щепилова предлагают критерии отбора текстов, обусловленные требованиями как к содержанию (познавательная ценность текста, соответствие текста интересам учащихся, культуроведческая ценность текста), так и к их языковому оформлению (лексический и грамматический состав текста) [Брейгина 2012]. Однако данная точка зрения не учитывает методическую функциональность иноязычного текста.

В классификации Г.И. Ворониной помимо таких критериев отбора как аутентичность, информативность, познавательная ценность, межкультурная направленность, функциональность и прагматичность, находит свое отражение критерий проблемности [Воронина 1991]. Мы согласны с ученым и полагаем, что наличие в тексте определенной проблемы является дополнительным стимулом для учащихся в решении различных коммуникативных и познавательных задач.

Анализ вышеперечисленных источников позволил заключить, что есть общие принципы/критерии отбора текстового материала, применимые к любой процедуре отбора, независимо от типа текста. К таким критериям

можно отнести функциональность, тематичность, информативность, культуроведческую ценность.

При отборе французских комиксов для учебного процесса мы считаем целесообразным использовать данные исследования факторов, влияющих на функционирование любой педагогической системы (Ж.Л. Витлин 1978, Л.В. Московкин 1999, Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин 2006 и др.). Такими факторами являются цели обучения, условия обучения, особенности обучающихся. Учет данных факторов позволяет представить критерии отбора в системном виде и упорядочить процесс отбора комиксов. В нашем исследовании мы будем руководствоваться этими факторами и рассматривать их в качестве принципов отбора французских комиксов.

С учетом целей обучения, нами были выделены критерии отбора французских комиксов для учебного процесса. Отбор текстов комиксов согласно *критерию языковой ценности* подразумевает использование комиксов, насыщенных активизируемыми лексическими и грамматическими единицами. Текст должен содержать значимые и употребляемые в реальной практике языковые средства, выполняющие соответствующие дидактические функции, актуальные для данной ступени обучения (*passé composé, futur simple, conditionnel présent, subjonctif présent, phrase complexe* и т.д.).

Критерий коммуникативно-познавательной и воспитательной ценности заключается в отборе комиксов с позиции их информационного содержания и воспитательного значения. Комикс должен быть источником знаний, средством познания другой культуры. Информация, содержащаяся в тексте комикса, должна активировать речемыслительные механизмы учащихся, побуждать их к участию в межкультурной коммуникации. Исходя из этого, отбору подлежат комиксы, которые: 1) вызывают интерес и пробуждают эмоции, побуждают к размышлению, сравнению явлений, фактов, событий; 2) имеют ситуативно-познавательную, оценочно-познавательную и воспитательную ценность; 3) способствуют самостоятельным выводам и обобщениям.

Критерий воспитательной ценности подразумевает отбор комиксов, которые, во-первых, формируют у учащихся уважение к носителям французской культуры, способствуют проявлению толерантности и эмпатии. Во-вторых, которые способствуют воспитанию нравственных качеств старшеклассников, таких как доброта, ответственность, забота, понимание и т.д.

В соответствии с *критерием ситуативно-тематического отбора*, отбор текстов комиксов следует осуществлять с точки зрения отражения в них естественных коммуникативных ситуаций повседневной жизни. При этом информация, содержащаяся в тексте комикса, должна быть тематически маркированной, содержательной, актуальной и значимой. В педагогической практике установлено, что развитие речемыслительной деятельности и успешность общения на иностранном языке вне языковой среды зависит от правильно подобранной темы, которая должна быть понятной, доступной и интересной учащимся. Такой подход позволяет не только создать реальные условия общения, но и преодолеть языковой барьер в межкультурном взаимодействии.

Критерий культуроведческой ценности комиксов предполагает отбор текстов с точки зрения их социокультурной ценности и страноведческого наполнения, ориентации на познание особенностей французской культуры. В текстах должны содержаться явления, факты, понятия, обычаи, мнения и т.п., характерные для культуры изучаемого языка [Верещагин 1990]. Более того, данные факты должны быть общеизвестными и распространенными во французской культуре. В целях формирования социокультурной компетенции нужно оценивать, в какой степени каждый отобранный комикс обладает страноведческой информацией и способствует развитию интереса к другой культуре и мотивации к изучению языка. Нами было установлено, что отбирать стоит те комиксы, в которых наиболее ярко представлены традиции и обычаи французов, реалии, явления повседневной жизни. Например, на страницах альбома «Astérix chez les Helvètes» («Астерикс в Швейцарии»)

встречается выражение «*Fais dodo, Caius mon p'tit frère*» [Gosciny, Uderzo 1998: 45], («Спи, бай-бай, Каиус, мой маленький брат»), которое является аллюзией на популярную французскую колыбельную «*Fais dodo, Colas mon p'tit frère*» («Спи, бай-бай, Колас, мой маленький брат»), при этом французское выражение «faire dodo – спать» является разговорным и часто употребляемым в кругу семьи при общении с детьми. Благодаря комиксам учащиеся не только знакомятся с традиционными французскими песнями, но и пополняют свой словарный запас типичными разговорными выражениями. В комиксе «*Le tour de Gaule d'Astérix*» («Пробег по Галлии») есть отрывок, посвященный Югу Франции, а точнее Ницце, где мы наблюдаем аллюзию на «*Promenade des Anglais*» [Gosciny, Uderzo 1997: 29] («Английская набережная»), известную во всем мире набережную Ниццы, а также типичные для южного берега Франции блюда – «*La salade niçoise*» [там же] («Салат Нисуаз», салат с анчоусами), «*Bouillabaisse*» [там же: 31] («Буйабес», марсельская уха), *Pastis* [там же] («Пастис», анисовая водка) и другие. Так, данный комикс может использоваться при изучении регионов Франции и их особенностей.

Обратимся к проблеме выделения критериев отбора французских комиксов согласно условиям обучения. Под педагогическими условиями В.И. Андреев понимает «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [Андреев 2005: 124]. Следовательно, отбор комиксов необходимо осуществлять согласно критерию соответствия комикса программам обучения французскому языку в старших классах общеобразовательной школы. Так, в рабочих программах прописано, сколько часов отводится на каждую тему, совершенствование тех или иных умений, проектную работу и т.д., при этом работа над комиксом должна четко вписываться в общий контекст обучения французскому языку.

Принимая во внимание особенности обучающихся, нами был выделен *критерий учета контингента учащихся*. Согласно данному критерию отбор текстов комиксов следует осуществлять с точки зрения его доступности для учащихся в соответствии с их языковым, речевым и жизненным опытом, а также возрастными интересами. Согласно данному критерию лексико-грамматическое наполнение текста должно соответствовать уровню знаний учащихся и этапу обучения. В то же время это не означает, что тексты комиксов должны состоять только из ранее освоенного языкового материала. Использование в процессе обучения комиксов, содержащих незнакомую лексику и грамматику, будет способствовать расширению словарного запаса обучающихся, развитию языковой догадки.

Помимо вышеперечисленных критериев, мы считаем необходимым выделить еще одну группу критериев, обусловленную спецификой комикса как креолизованного текста.

Критерий сюжетной основы необходим при определении объема комикса, используемого в учебном процессе, исходя из учебных потребностей. Большинство французских комиксов представляют собой объемные альбомы из 40-50 страниц, а также истории на нескольких страницах. Данный факт обуславливает необходимость отбора комиксов в соответствии с понятием «сюжета» (от франц. *sujet* — предмет, содержание). Сюжет — это совокупность действий, событий, в которых раскрывается основное содержание художественного произведения [Толковый словарь Д.Н. Ушакова 1940]. В рамках исследуемой нами проблемы комикс объемом 1-2 страницы может быть использован на занятиях по французскому языку для совершенствования рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, расширения страноведческих знаний. Объемные тексты (до 30-40 страниц) стоит включать в качестве материалов для внеклассного чтения и самостоятельной работы учащихся. Целесообразно, чтобы комикс содержал законченный эпизод, имеющий экспозицию, завязку, кульминацию и развязку действия.

Критерий соотношения вербальной и визуальной частей комикса.

Уровень значимости вербального компонента в комиксе зависит от тех целей и задач, которые ставят учитель и учащиеся в обучении иностранному языку, и в некоторых случаях он может вообще отсутствовать. Нами было установлено, что с целью совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции на старшем этапе обучения следует отбирать комиксы, имеющие значительную вербальную составляющую, так как она выполняет важные дидактические функции: иллюстрирует разговорный язык и характерные ситуации коммуникативного поведения; знакомит учащихся с правилами речевого этикета; содержит фоновую, безэквивалентную лексику и культурные реалии; охватывает грамматические конструкции, типичные для устного высказывания; включает ониматопеи и междометия, показывающие чувства и эмоции персонажей.

Согласно критерию *иллюстративности* при отборе французских комиксов необходимо уделять особое внимание иконической составляющей. Иллюстрации не должны содержать отталкивающие или неприятные изображения, формировать искаженное представление о французской культуре. Персонажи и места действия должны быть достаточно «понятными» и реалистичными, отражать типичное для французской нации поведение, позы, мимику, жесты.

Выделенные нами принципы и критерии отбора французских комиксов для учебного процесса на старшей ступени обучения в общеобразовательной школе представлены в табл. 7.

Таблица 7

Принципы и критерии отбора французских комиксов для учебного процесса на старшей ступени обучения

Принципы отбора французских комиксов	Критерии отбора французских комиксов	Показатели отбора французских комиксов
Учет целей обучения	Критерий языковой ценности	Насыщенность комикса активизируемыми лексическими и

		грамматическими единицами
	Критерий коммуникативно-познавательной и воспитательной ценности	Наличие в комиксе актуальной информации, вызывающей интерес и эмоции, побуждающей к размышлению, сравнению явлений, фактов, событий
		Наличие в комиксе содержания, формирующего уважительное отношение к французской культуре и способствующее воспитанию нравственных ценностей
	Критерий ситуативно-тематического отбора	Отражение в комиксе естественных коммуникативных ситуаций повседневной жизни
		Наличие тематически маркированной, содержательной, актуальной и значимой информации
	Критерий культуроведческой ценности	Социокультурная ценность и страноведческое наполнение комикса, ориентации на познание особенностей французской культуры
Учет условий обучения	Критерий соответствия комикса программам обучения французскому языку	Соответствие содержания комикса программам обучения в старших классах или возможная связь с ними
Учет особенностей обучающихся	Критерий учета контингента учащихся	Доступность комикса для учащихся в соответствии с их языковым, речевым и жизненным опытом, а также возрастными интересами
Учет специфики французского комикса как креолизованного текста	Критерий сюжетной основы	Определение объема комикса исходя из учебных потребностей
	Критерий соотношения вербальной и визуальной частей комикса	Наличие в комиксе объемного вербального компонента, иллюстрирующего типичное коммуникативное поведение французов
	Критерий иллюстративности	Иллюстрации должны отражать типичное для французской нации поведение, позы, мимику, жесты.
		Иллюстрации не должны содер-

		жать отталкивающие или неприятные изображения, формировать искаженное представление о французской культуре.
--	--	---

2.2. Методика использования комиксов в обучении французскому языку старшекласников

Согласно словарю методических терминов Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина под методикой обучения понимают «совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т.е. «технологию» профессионально-практической деятельности преподавателя» [Новый словарь методических терминов и понятий 2009:139]. Любая методика обучения имеет концептуальную основу, которая определяет выбор тех или иных методов, приемов, форм педагогической деятельности.

В настоящем исследовании методологическую основу процесса совершенствования ИКК старшекласников посредством французских комиксов составили следующие подходы: личностно ориентированный и личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативный, социокультурный.

Личностно ориентированный подход предполагает, что в центре учебного процесса находится личность учащегося со своими мотивами, целями, интересами. Именно потребности и особенности личности определяют принципы и методы обучения. Согласно личностно-деятельностному подходу все педагогические меры направлены на организацию активной деятельности обучающихся. Известно, что навык формируется в той деятельности, в которой будет использоваться. Через деятельность человек наиболее эффективно усваивает полученные знания и впоследствии применяет их на практике. Таким образом, учащиеся становятся субъектами собственной деятельности благодаря переходу от информационного способа передачи знаний к активным методам и формам

обучения. В разработанной нами методике личностно ориентированный и личностно-деятельностный подходы реализуются в учете личностных интересов, возрастных и психологических особенностей при отборе комиксов и организации работы с ними; в приемах работы с комиксами, которые направлены на развитие индивидуальности и творческих способностей каждого учащегося; в перераспределении ролей учителя и учащихся (ученик активный субъект деятельности, учитель – организатор и партнер); в ярко выраженной деятельностной направленности обучения.

Компетентностный подход был рассмотрен нами в п.п. 1.3 настоящего исследования. В обучении иностранным языкам реализация данного подхода подразумевает формирование у учащихся различных компетенций, которые составляют иноязычную коммуникативную компетенцию и позволяют учащимся использовать язык в ситуациях межкультурного общения.

Коммуникативный подход предполагает, что процесс овладения иностранным языком происходит в ситуациях, приближенных к естественной коммуникации. Это в равной мере касается и письменной, и устной речи. В рамках предложенной методики реализация коммуникативного подхода достигается путем коммуникативной направленности процесса обучения; учета языковой, коммуникативно-познавательной ценности, ситуативности и тематичности в отборе комиксов; использование различных форм и приемов работы, имитирующих условия реального общения.

Согласно социокультурному подходу овладение иностранным языком осуществляется в тесной связи с приобщением к иноязычной культуре. Рассматриваемый подход в разработанной нами методике реализуется благодаря использованию в учебном процессе французских комиксов, наглядно иллюстрирующих культурные реалии, ценности и традиции, быт французского народа; методам обучения и приемам работы, направленным на обогащение страноведческими и фоновыми знаниями (метод проектов,

лингвокультурологическое комментирование), в учете культуроведческой ценности комиксов при их отборе.

Номенклатура принципов совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников посредством комиксов определялась в соответствии с вышеперечисленными подходами. Под принципом обучения мы будем понимать «исходные положения, определяющие требования к учебному процессу в целом и его составляющим» [Азимов 2009: 220]. На основе анализа научно-методической литературы (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Ф.М. Рабинович, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, Т.Е. Сахарова, П.В. Сысоев, С.Ф. Шатилов, А.В. Щепилова и др.) нами была определена совокупность принципов, лежащих в основе совершенствования ИКК старшеклассников посредством комиксов: общедидактических: личностно ориентированной направленности обучения, сознательности, наглядности, посильности и доступности, творческого характера обучения, деятельностной основы обучения, проблемности; и методических: коммуникативной направленности, взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности, новизны, соизучения языков и культур, интерактивности. Рассмотрим некоторые из вышеупомянутых принципов.

Принцип коммуникативной направленности обучения предполагает организацию учебного процесса, в котором условия овладения иностранным языком максимально приближены к ситуациям реального общения, при этом у обучающегося формируются навыки и умения, а также особые личностные качества, позволяющие ему эффективно взаимодействовать на иностранном языке. При работе с французскими комиксами реализация коммуникативной направленности обучения осуществляется благодаря широкому использованию творческих и проблемных заданий, коллективных форм работы, поисковой деятельности, что стимулирует учащихся обращаться к языку как средству самовыражения и решения коммуникативных интенций.

Принцип взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности заключается в том, что разные виды речевой деятельности являются не только целью, но и средством обучения другим. С учетом современной цели обучения иностранным языкам, которая направлена не на развитие отдельных умений, а на формирование у обучающегося способности использовать иностранный язык в ситуациях межкультурного общения, особую роль приобретает комплексное развитие речевых умений учащихся. В рамках исследуемой нами проблемы комикс служит контекстом для развития устной речи учащихся. Устная речь, в свою очередь, способствует лучшему запоминанию лексических единиц и грамматических форм, а письменное высказывание положительно влияет на развитие умений говорения.

Согласно принципу соизучения языков и культур язык является одновременно и источником культуры, и средством ее познания. Из этого следует, что приобщение учащихся к иноязычной культуре, обогащение фоновыми и страноведческими знаниями осуществляется наряду с коммуникативной направленностью обучения. В разработанной нами методике французский комикс как аутентичный текстовый материал выступает в роли контекста для совершенствования ИКК старшеклассников и транслятора культурных ценностей французского народа.

Принцип интерактивности предполагает такое построение процесса обучения, при котором учебные задачи решаются при активном взаимодействии и сотрудничестве обучающихся. При реализации данного принципа управляющая роль учителя снижается, а познавательная активность учащихся возрастает. Применительно к нашему исследованию интерактивность процесса обучения достигается благодаря поликодовой структуре комикса, которая предоставляет учителю широкий выбор методических приемов, направленных на эффективное взаимодействие всех участников учебного процесса.

Принцип деятельностной основы обучения состоит в том, что овладение учащимися иностранным языком происходит в процессе осознанной познавательной и речевой деятельности. Деятельностная основа обучения предполагают организацию различных видов активности учащихся, которые сопровождают и стимулируют его речевую деятельность. В предлагаемой методике реализация данного принципа осуществляется благодаря использованию парной и групповой форм работы, проектному методу, приемам работы с комиксами, направленными на активное использование языка для решения проблемных ситуаций и других коммуникативных заданий.

Принцип проблемности подразумевает создание в процессе обучения различных проблемных ситуаций, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, стимулируют их познавательный интерес. Проблемные ситуации направлены на самостоятельный поиск информации и творческое решение поставленных задач. В авторской методике реализация принципа проблемности достигается путем использования проблемно-поискового, исследовательского, проектного методов обучения.

Вышеперечисленные принципы положены в основу разработки технологического компонента процесса совершенствования ИКК старшеклассников посредством французских комиксов, который состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов организации деятельности учителя и учащихся, предопределяемой совокупностью методов обучения, учебно-методических приемов и заданий.

Принимая во внимание новизну использования текстов французских комиксов в учебном процессе, перед началом работы мы считаем целесообразным провести с учащимися вводную беседу с целью знакомства с французскими комиксами: историей возникновения, известными авторами и персонажами, структурой комикса, местом и ролью комикса во французской культуре. Справочная информация для проведения вводной беседы представлена в приложении 2.

1. Ориентировочный этап

Задачи: 1) создание мотивации к работе с комиксом; 2) совершенствование речевых умений; 3) развитие прогностических умений (прогнозирование содержания комикса с опорой на название, обложку, кадр комикса).

Основной метод обучения, который используется на данном этапе – *метод проблематизации обучения* – предусматривает вскрытие проблемы в учебном материале.

Задание:

«Ознакомьтесь с кадром/кадрами/названием/обложкой комикса.

Предположите, о чем комикс».

«Familiarisez-vous avec la vignette/les vignettes/le titre/la couverture de la BD. Proposez/devinez de quoi il s'agit».

В форме беседы учащиеся высказывают свои предположения. Учитель стимулирует их комментировать, выражать свое мнение, согласие/несогласие по поводу точек зрения своих одноклассников. Постепенно учащиеся привыкают к такой форме работы и сами активно принимают участие в обсуждении.

2. Ознакомительный этап

Задачи: 1) совершенствование произносительных навыков; 2) стимулирование внимания, мышления, восприятия.

В рамках данного этапа также используется *метод проблематизации обучения*: учащимся предстоит решить проблему, связанную с предъявлением разрозненных кадров комикса.

Задания:

1. «Поставьте кадры комикса в логической последовательности».

«Remettez les vignettes de la BD dans un ordre chronologique».

2. «Прочитайте по ролям текст комикса, уделяя особое внимание интонации».

«Lisez la BD de façon expressive. Faites particulièrement attention à l'intonation».

На данном этапе используется прием восстановления предварительно нарушенной последовательности кадров комикса. Учащимся предлагается сюжет комикса, кадры в котором перепутаны. На этапе предусмотрена парная форма работы учащихся. Контроль выполнения осуществляется в процессе выразительного чтения, после которого следует этап комментирования.

Первые два этапа (ориентировочный, ознакомительный) остаются неизменными на каждом занятии при работе с французскими комиксами.

3. Этап комментирования

Задачи: 1) обогащение учащихся страноведческими и экстралингвистическими знаниями; 2) развитие умений поисковой деятельности.

Ведущий метод обучения на данном этапе – *проблемно-поисковый*, заключающийся в постановке перед учащимися проблемы, решение которой они ищут самостоятельно. В качестве проблемы учащимся предлагается найти в комиксе культурные реалии и объяснить их значение, иными словами составить лингвокультурологический комментарий. Важно пояснить, что необходимость введения лингвокультурологического комментария обусловлена тем, что французские комиксы насыщены национально-маркированной лексикой, разговорными выражениями, аллюзиями и другими языковыми и культурными особенностями, которые затрудняют понимание комикса для не носителей языка. В разработанной нами методике предполагается постепенный переход от педагогического лингвокультурологического комментария к ученическому, при этом используется прием комментирования языковых и культурных особенностей. На первом занятии учащимся предлагается готовый лингвокультурологический комментарий на французском языке. На последующих двух занятиях учащиеся осуществляют самостоятельный

поиск национально-маркированной лексики в тексте комикса и подбирают к ней уже готовые комментарии. Начиная с четвертого занятия, учащиеся сами определяют элементы комикса, вызывающие затруднения и требующие пояснения, и составляют к ним комментарий, используя одноязычные и двуязычные словари, справочную литературу и интернет.

Задание:

1. *«Выделите реалии в тексте комиксе. Подберите к ним комментарий».*

«Trouvez les référents culturels (des allusions à des personnages ou à des habitudes culturelles, etc.) dans la BD. Associez-les avec les commentaries».

2. *«Выделите реалии в тексте комиксе. Составьте к ним комментарий».*

«Trouvez et commentez les référents culturels rencontrés dans la BD».

Следующий прием обучения на данном этапе – межкультурное комментирование. Этот прием направлен на осознание особенностей родной и иноязычной культур. Для реализации данного приема используется специальная опорная таблица (табл. 8). В процессе работы очень важно, чтобы учащиеся сравнивали свои ответы и дополняли суждения друг друга. Так они смогут произвести более глубокое сопоставление двух культур.

Задание:

«Сравните ситуацию/социокультурное явление/проблему, лежащую в основе комикса с подобным явлением в русской культуре, определите культурные сходства и различия».

«Comparez le phénomène socio-culturel qui est à la base de la BD avec un phénomène similaire dans la culture russe. Trouvez les ressemblances et les différences».

Опорная таблица для учащихся

<i>Quelques pistes pour vous aider:</i>	
Ce fait nous montre que les Français aiment ... Cette phrase prouve qu'il y a ... en France. L'idée de ... en France se reflète dans symbolise que ... en France. ... implique que les Français sont toujours caractérise les Français comme Cela confirme que les Français sont (la culture française est)	Si on compare la France avec la Russie ... En comparaison avec la Russie la France ... Dans la culture russe, au contraire, ... En fait, en Russie, c'est tout à fait pareil / ce n'est pas pareil. En Russie, on ne le fait jamais.

4. Текстовый этап

Задачи: 1) развитие умений поискового и изучающего чтения;
 2) совершенствование умений монологической речи.

На данном этапе основным методом обучения является *текстуально-когнитивный метод*, направленный на развитие речевых умений учащихся на базе французского комикса. Процесс развития речевых умений включает предварительное восприятие комикса и его последующую репродукцию и трансформацию. В этом случае используются приемы развития умений изучающего/поискового чтения, приемы развития умений монологической речи, которые позволяют учащимся самостоятельно изучить ситуацию, выделить важные моменты в комиксе и на основе проделанного анализа построить свое монологическое высказывание. В отличие от обычного текста, в комиксе часть информации представлена в виде иллюстраций, что, с одной стороны, облегчает восприятие, так как перед учащимися находятся визуальные образы, с другой стороны, усложняет процесс передачи основного содержания – задача учащихся также состоит в трансформации визуальной информации в вербальную. Поэтому сначала учащимся предлагается изучить комикс (персонажи, события, места, тема/проблема) и самостоятельно заполнить опорную таблицу (табл. 9).

Plan de BD

<i>Début de l'histoire</i>			
Où?	Quand?	Qui?	Que les personnages font-ils au début de l'histoire?
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
<i>Milieu</i>			
Problème		Sentiment(s)	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
Événement 1	Événement 2	Événement 3	
_____	_____	_____	
_____	_____	_____	
_____	_____	_____	
_____	_____	_____	
<i>Fin</i>			
Solution		Sentiment(s)	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	
_____		_____	

Заполнение данной таблицы способствует лучшему пониманию содержания комикса и является основой для дальнейшей речевой деятельности.

Задание:

«Изучите комикс и заполните таблицу».

«Observez attentivement les groupes de vignettes et remplissez le plan de la BD».

После того как учащиеся изучили комикс и определили для себя основные моменты, учитель организует парную работу, в ходе которой учащиеся излагают друг другу основное содержание комикса по четырем основным направлениям: 1) описание персонажей; 2) описание места действия; 3) описание сюжета, основных событий комикса; 4) раскрытие темы/проблемы/основной идеи комикса.

Задание:

1. *«Choisissez un des personnages de la BD et donnez son portrait psychologique, intellectuel, moral».*

2. *«Observez attentivement les groupes de vignettes et décrivez-les en quelques phrases».*

3. *«Résumez le texte de la BD».*

4. *«Définissez l'idée principale/le problème/le thème de la BD».*

Таким образом, каждый учащийся делает два небольших монологических высказывания с опорой на комикс и ранее заполненную таблицу. Слабым учащимся могут быть предложены дополнительные текстовые опоры (приложение 3).

5. Продуктивный этап

Задача: совершенствование умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности (говорение, письмо).

Данный этап направлен на совершенствование коммуникативных умений старшеклассников, что достигается путем применения

интерактивных методов обучения с целью активизация взаимодействия и сотрудничества учащихся и использования ими французского языка в процессе решения различных учебных задач. Методические приемы, способствующие реализации интерактивности, включают приемы стимулирования ситуаций общения, создания проблемных ситуаций, ролевые игры.

Для дальнейшей работы учащимся дается отрывок из того же комикса, либо его продолжение, при этом в комиксе заранее произведены все необходимые трансформации (отсутствует текст, иллюстрации и т.д.) На каждом занятии учащимся предлагаются задания, направленные на поэтапное и целенаправленное развитие речевых умений, при этом используются различные формы работы: индивидуальная, парная, групповая. Примеры заданий для продуктивного этапа представлены далее. Примеры учебных материалов и эпизоды комиксов с соответствующими трансформациями предложены в приложении 4.

1. Форма работы: групповая

Вид комикса: Незаконченный эпизод комикса

Учащимся предлагается придумать окончание истории (иллюстрации и текст). Учащиеся презентуют готовые комиксы и сравнивают их. В заключении дается оригинальный комикс.

Задание:

«Inventez la suite de la BD. Décrivez ce qui s'est passé/se passait après?»

2. Форма работы: индивидуальная

Вид комикса: Сюжет комикса целиком

Учащимся предлагается переписать историю от лица какого-либо персонажа (разные персонажи у каждого учащегося), а затем представить ее классу.

Задание:

«Racontez la BD de point de vue des personnages différents».

3. Форма работы: парная

Вид комикса: Сюжет комикса, в котором отсутствует текст в словесных пузырях.

Учащиеся в парах составляют текст к кадрам комикса, презентуют свой вариант истории. В заключении дается оригинальный комикс.

Задание:

«Remplissez les bulles».

4. Форма работы: групповая

Вид комикса: 1 группа - комикс с отсутствием текста;

2 группа - комикс с отсутствием иллюстраций.

Учащиеся дополняют комикс и презентуют его классу, сравнивают созданные ими комиксы. В заключении дается оригинальный комикс. На следующем занятии группы меняются: те, у кого был комикс с иллюстрациями, получают текст и должны создать рисунки к нему, а группа, у которой был комикс только с вербальным компонентом, получает комикс с иллюстрациями и должна придумать текст.

Задание:

«Remplissez les bulles».

«Créez des illustrations de la BD».

5. Форма работы: групповая

Вид комикса: Комикс, с ситуацией «до» и «после» (отсутствует средняя часть истории).

Учащиеся получают эпизод комикса с ситуацией «до» и «после». Их задача состоит в том, чтобы обсудить, что общего между кадрами и что отличается и предположить, что произошло. Затем учащиеся презентуют готовые комиксы и сравнивают их. В заключении дается оригинальный комикс.

Задание:

*«Vous avez le cadre de la BD qui montre les situations “avant” et “après”.
Discutez les points communs et les différences, essayez de deviner que s’est
arrivé».*

6. Форма работы: групповая

Вид комикса: Отдельные кадры одного комикса

Каждый учащийся получает кадр комикса и описывает его одноклассникам (не показывая). Учащиеся стараются понять, о чем комикс и восстановить последовательность событий. В заключении дается оригинальный комикс.

Задание:

«Décrivez la vignette de la BD. Remettez les vignettes dans un ordre chronologique».

7. Форма работы: парная

Вид комикса: Кадр комикса разрезан на две половины

Каждая пара учащихся получает свой кадр комикса, разрезанный на две части. Левая часть дается одному ученику, правая другому. Каждый, в свою очередь, пытается представить, что изображено на другой части. Учащиеся могут задавать друг другу вопросы и высказывать свои предположения. Учащиеся вскрывают свои кадры, если собеседник догадался о том, что изображено на другой половине.

Задание:

«Regardez la partie du cadre de BD. Essayez d'imaginer la partie manquante».

8. Форма работы: парная

Вид комикса: Сюжет комикса целиком

Учащимся предлагается переписать историю в форме рассказа в прошедшем времени, а затем представить ее классу.

Задание:

«Racontez la BD au passé».

9. Форма работы: парная/микро-группы

Вид комикса: Сюжет комикса целиком

Учащимся дается сюжет комикса с заданной ситуацией. Учащиеся в парах или микро-группах просматривают комикс. Их задача состоит в том,

чтобы разыграть аналогичные ситуации общения в соответствии с поставленной учителем задачей.

Задание:

Jouez les situations suivantes:

«Imaginez que vous êtes rédacteur en chef d'un journal (comme Fantasio dans la BD Les Folles Aventures de Spirou p. 3) et votre collègue vous montre les maquettes du numéro anniversaire, mais elles ne vous plaisent pas. Votre ami Spirou vous conseille quoi faire».

В завершении работы над комиксом учитель организует дискуссию, темы которой могут варьироваться из урока в урок (на каждом занятии обсуждается одна тема) (табл. 10). Учащимся предлагаетсяделиться на две группы в зависимости от их предпочтений. Задача каждой группы - составить список аргументов и выразить свое мнение, постараться убедить других.

Таблица 10

Темы для дискуссии

<i>1. Как вы считаете, комикс является искусством (современным / изобразительным)?</i>	<i>1. Pensez-vous que la BD est un art (contemporain/visuel)?</i>
<i>2. Считаете ли вы, что создание комиксов – это сложный творческий процесс?</i>	<i>2. Pensez-vous que la création d'une BD est un processus créatif et assez complexe?</i>
<i>3. Рассматриваете ли вы комикс как жанр литературы?</i>	<i>3. Pensez-vous que la BD est un genre littéraire?</i>
<i>4. Считаете ли вы, что чтение комиксов – это занятие только для детей и подростков?</i>	<i>4. Pensez-vous que la BD est seulement pour les enfants?</i>
<i>5. Какими, по вашему мнению, положительными/отрицательными характеристиками обладает комикс?</i>	<i>5. Quelles caractéristiques positives ou négatives selon vous possède la BD?</i>
<i>6. Считаете ли вы, что комикс способен раскрывать особенности культуры народа?</i>	<i>6. Pensez-vous que la BD est une source de la culture d'un peuple?</i>
<i>7. Относится ли комикс к массовой культуре, медиа культуре?</i>	<i>7. Pensez-vous que la BD fait partie de la culture de mass/la culture médiatique?</i>
<i>8. Считаете ли вы, что комиксы должны использоваться в</i>	<i>8. Pensez-vous que la BD doit être utilisée dans l'enseignement? Pour quelle raison? Dans l'enseignement de quelles matières?</i>
	<i>9. Pensez-vous que la BD doit être</i>

образовании? С какой целью? В обучении каким дисциплинам? 9. Считаете ли вы, что комиксы должны использоваться в обучении иностранным языкам? 10. Почему стоит / не стоит читать комиксы, в том числе французские?	<i>utilisée dans l'enseignement des langues étrangères?</i> 10. <i>Pensez-vous qu'il faut/qu'il ne faut pas lire les BDs?</i>
---	---

Учащиеся каждой группы высказывают свою точку зрения, приводя доводы за и против. В заключении подводится вывод, пришли ли участники дискуссии к единой точке зрения или нет, подчеркивается тот факт, что комикс является интересным, противоречивым, неоднозначным феноменом современной массовой культуры.

Необходимо отметить, что на каждом этапе работы учащиеся активно взаимодействуют с друг другом, при этом учитель организует и координирует совместную деятельность учащихся, осуществляется процедура контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

В качестве домашней работы учащимся предлагается выполнить различные письменные задания на основе прочитанного комикса, используя опорные материалы (приложение 3). Готовые работы сдаются учителю на проверку для последующей коррекции.

Форма работы: индивидуальная

Вид комикса: Сюжет комикса целиком

Задание:

«Rédigez une lettre à un des personnages de la BD au sujet de ...»

«Напишите письмо одному из персонажей комикса на тему...»

«Transformez le texte de la BD (apparition d'un personnage supplémentaire/modification du contexte, des rapports)».

«Измените текст комикса (появляется еще одно действующее лицо/меняется ситуация общения)».

«Décrivez en détail une des vignettes de la BD».

«Подробно опишите один из кадров комикса».

«Décrivez et comparez deux vignettes de la BD».

«Опишите и сравните два кадра комикса».

«Décrivez en détail un des personnages de la BD».

«Подробно опишите одного из персонажей комикса».

«Rédigez un article critique sur la BD que vous avez lue».

«Напишите критическую статью по прочитанному комиксу»

6. Творческий этап

Цель: 1) развитие умений осуществлять учебно-исследовательскую и проектную деятельность; 2) развитие творческих способностей учащихся.

Основной метод обучения на данном этапе – *метод проектов*, который включает *исследовательский и поисковый методы*. Творческий этап предполагает проектно-исследовательскую деятельность по созданию комикса на французском языке. Разработка комикса осуществляется в рамках внеурочной деятельности учащихся в группах по 3-4 человека. Учитель предлагает проблему, в соответствии с которой учащиеся, придумывают сюжет комикса, описывают главных героев, осуществляют поиск необходимой информации, ее систематизацию и т.д. Далее, создание комикса осуществляется по желанию учащихся либо изображением от руки, либо с помощью специального интернет сервиса Pixton.com (<http://www.pixton.com/fr/for-fun>), который позволяет делать комиксы, используя готовые шаблоны персонажей и фона. Алгоритм использования сервиса представлен в приложении 3.

Возможные темы проектов и их интерпретация: 1) Тур де Франс (Tour de France). Группа школьников едет в один из французских городов на выходные с целью посмотреть достопримечательности. Каждой группе учащихся дается (или они выбирают сами) город/регион, в который они поедут. Учащиеся должны изучить основные достопримечательности, возможные виды транспорта до места, определить отель, места для питания и покупок и т.д. В соответствии с полученной информацией разработать сюжет комикса и реализовать его. 2) Французская кухня. Русский турист приезжает

во Францию к своему французскому другу. Он ничего не знает об особенностях французской кухни. Француз знакомит его с традициями французов в еде, национальными блюдами и т.д. (также как в Тур де Франс каждой группе предлагается свой регион Франции со своими традиционными блюдами и особенностями). 3) Праздники. Осталось две недели до Рождества (Нового года, Пасхи и т.д.) Французская семья готовится к предстоящему празднику. Учащиеся должны изучить особенности празднования этих праздников во Франции. Разработать комикс, в котором семья проходит весь путь от подготовки до празднования. На творческом этапе преподаватель может выбрать любую тему/проблему (например, обучение в школе/университете, свободное время/хобби/досуг, отпуск/каникулы и т.д.), которая вписывается в общий контекст обучения и отражает характерные особенности французской лингвокультуры, при этом тема должна быть актуальной и значимой, интересной учащимся, соответствовать их возрастным особенностям.

Готовые комиксы изучаются и обсуждаются в классе. В зависимости от того, какие цели ставит учитель используются различные формы работы (чтение комиксов с дальнейшим обсуждением; описание персонажей, ситуаций, места действия; инсценирование комиксов или разыгрывание аналогичных ситуаций и т.д.)

Другой вид работы на творческом этапе – использование сюжета комикса в качестве основы для драматизации. Учащиеся читают эпизоды из комикса в оригинале, отбирают наиболее удачные сцены и адаптируют их для драматизации.

В этом разделе нами представлено описание методики использования французских комиксов в процессе совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников, эффективность которой была проверена в ходе опытно-экспериментального обучения. Описание проведенного эксперимента и полученные результаты представлены в следующем параграфе.

3.2. Исследование эффективности французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников

В данном параграфе нам предстоит описать ход и результаты опытно-экспериментального обучения, основное назначение которого доказать состоятельность предложенной методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Методологическую основу опытно-экспериментального обучения составили теоретические работы С.Ф. Шатилова (1986), Э.А. Штульмана (1976). В ходе опытно-экспериментального обучения проверялась рабочая гипотеза – регулярное и систематическое использование аутентичных комиксов в процессе обучения французскому языку старшеклассников способствует развитию языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и повышает мотивацию к изучению французского языка. Подтверждение или опровержение рабочей гипотезы будет определять правомерность гипотезы исследования, сформулированной во введении.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 17 (Моск. обл., г.о. Коломна) в течение I полугодия 2013-2014 учебного года. В эксперименте приняли участие две группы французского языка (11 класс, 30 учащихся). Всего в апробации методики использования французских комиксов в учебном процессе с 2012 по 2014 гг. участвовало 89 учащихся.

В настоящем исследовании экспериментальная работа включала этапы:

1. Констатирующий этап
2. Формирующий этап
3. Контрольный этап

На *констатирующем этапе* экспериментального исследования с целью выявления соответствия французских комиксов познавательным интересам учащихся было проведено анкетирование учащихся 7-11 классов МБОУ СОШ № 17 г.о. Коломна (Моск. обл.), изучающих французский язык (всего 129 человек). Анализ, проведенного анкетирования показал, что большинство учащихся не знакомы с французскими комиксами (рис. 2). В то же время комиксы вызывают у них достаточно большой интерес (рис. 3).

Почти все учащиеся, когда-либо читавшие французские комиксы, сочли их интересными. Бланк анкеты и обработка результатов анкетирования представлены в приложении 5.

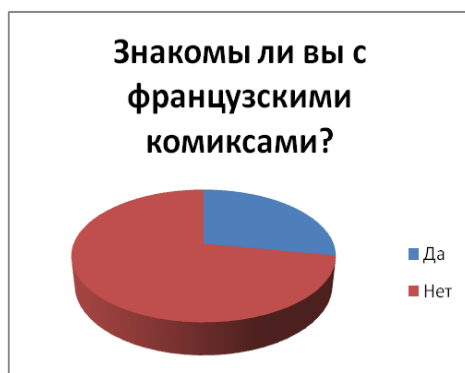


Рисунок 2 – Анкетирование:
Знакомы ли вы с французскими комиксами?



Рисунок 3 – Анкетирование:
Хотелось бы вам познакомиться с французскими комиксами?

С целью определения исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции проведен предэкспериментальный срез. Критерии, на основе которых разработаны предэкспериментальные срезы и определялся уровень иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, представлены в приложении 1.

Задачами предэкспериментального среза являлись: 1. Определить уровень сформированности языковой компетенции (произносительные, грамматические и лексические навыки). 2. Определить уровень сформированности речевой компетенции (умения чтения, говорения, письма). 3. Определить уровень сформированности социокультурной компетенции (страноведческие и экстралингвистические знания; умение

выделять и интерпретировать явления иноязычной культуры). 4. Выявить отношение учащихся к французским комиксам.

Для решения задач (1, 2(чтение), 3, 4) учащимся был предложен тест, состоящий из следующих разделов: лексико-грамматический тест (макс. 20 баллов), чтение (макс. 20 баллов), страноведение (макс. 10 баллов), умение выделять культурологически значимую информацию из текста (макс. 4 балла) и интерпретировать ее (макс. 6 баллов). Для решения задачи (2) учащиеся выполнили устное (макс. 20 баллов) и письменное (макс. 20 баллов) задания. В устной части учащимся предлагалось построить 1) монологическое высказывание по фотографиям, которое оценивалось по параметрам: языковое оформление речи (макс. 3 балла), организация высказывания (макс. 3 балла), решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла) 2) диалог с преподавателем по предложенной теме. В диалогическом высказывании к вышеперечисленным критериям оценивание добавилось умение взаимодействовать (макс. 2 балла). Общее количество баллов за устную часть, которое могли набрать учащиеся 20 баллов. В письменном задании учащиеся должны были написать эссе с аргументированием своей позиции по заданной проблеме, которое оценивалось по параметрам: языковое оформление текста (лексика (4 балла), грамматика (4 балла), орфография и пунктуация (4 балла) макс. 12 баллов), организация текста (макс. 4 баллов), решение коммуникативной задачи (макс. 4 баллов). Общее количество баллов за письменную часть 20 баллов. Таким образом, максимальное количество баллов, которые могли набрать учащиеся – 100 баллов. Для разработки предэкспериментального и постэкспериментального срезов использовались материалы для подготовки к ЕГЭ по французскому языку, TCF и DELF B1. Для решения задачи (4) учащиеся заполнили анкету (приложение 5). Материалы предэкспериментального среза представлены в приложении 6.

Для определения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся и доказательства эффективности

предлагаемой методики мы обратились к статистико-математическим методам обработки экспериментальных данных: определялось среднее арифметическое (M), стандартное отклонение (σ), достоверность различий по критерию Т-Стьюдента. Среднее арифметическое производится по формуле:

$$M = \frac{\sum x_i}{N}$$

где x_i соответствует результату i -го испытуемого, N – количество испытуемых.

Статистический анализ предэкспериментального среза учащихся двух групп представлен в табл. 11-13 и на рис. 4-6.

Таблица 11

Уровень сформированности языковой компетенции
(предэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Лексико-грамматические знания	10,13	9,33

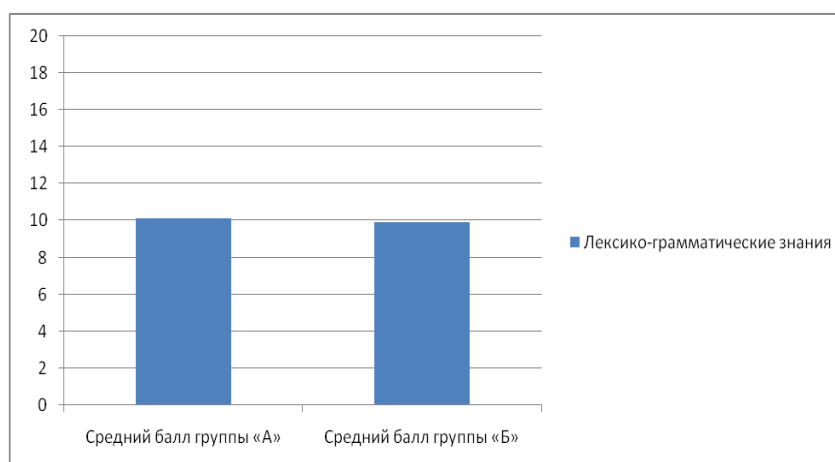


Рисунок 4 - Уровень сформированности языковой компетенции
(предэкспериментальный срез)

Таблица 12

Уровень сформированности речевой компетенции
(предэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Умения говорения	8,47	8,87
Умения чтения	11,47	11,73
Умения письма	8,33	8,13

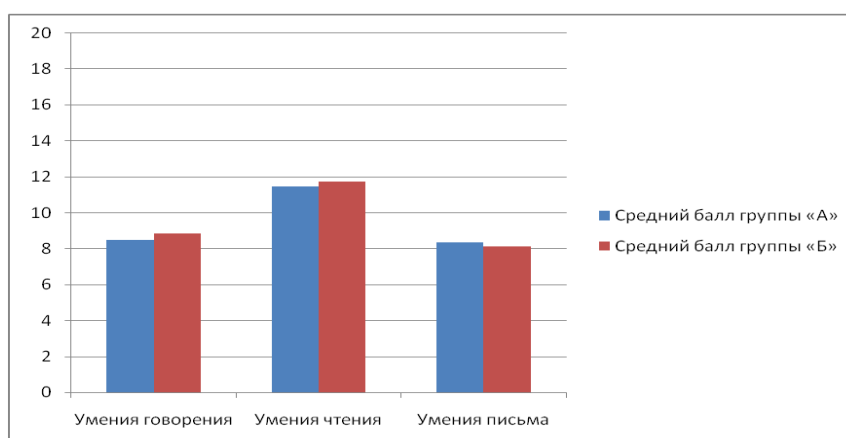


Рисунок 5 - Уровень сформированности речевой компетенции
(предэкспериментальный срез)

Таблица 13

Уровень сформированности социокультурной компетенции
(предэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Страноведческие и экстралингвистические знания (max 10 б.)	4,07	3,67
Умения выделять явления и факты иноязычной культуры (max 4 б.)	1,53	1,47
Умения интерпретировать явления иноязычной культуры (max 6 б.)	2,53	2,20

В рамках разработанной методики установлены уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников: низкий (соответствует уровню владения иностранным языком A2), средний (соответствует B1), высокий (соответствует B1+). Критерии оценки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции представлены в приложении 1 и соответствуют: 41-60 б. – A2, 61-80 б. – B1, 81-100 б. – B1+.

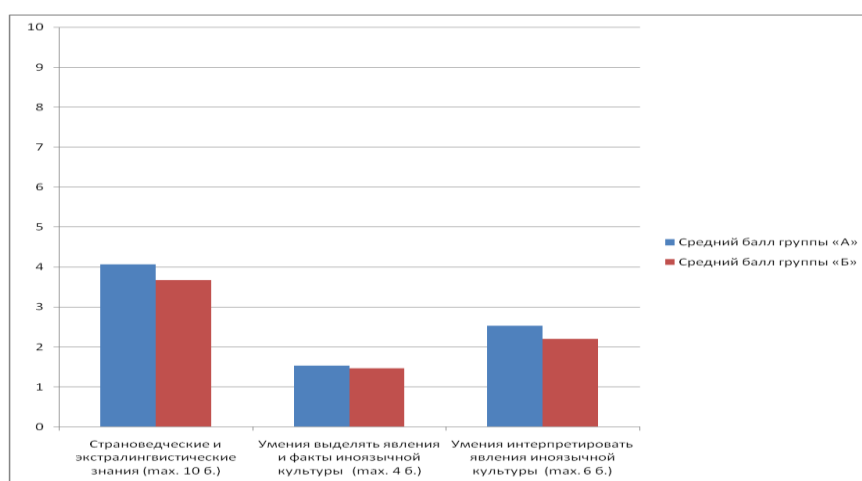


Рисунок 6 - Уровень сформированности социокультурной компетенции (предэкспериментальный срез)

На этапе предэкспериментального среза подавляющее большинство учащихся имели низкий или средний уровень иноязычной коммуникативной компетенции (табл. 14, рис. 7). Подробно результаты предэкспериментального среза представлены в приложении 7.

Таблица 14

Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (предэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Общее количество баллов	46,60	45,60
Уровень сформированности ИКК	низкий	низкий

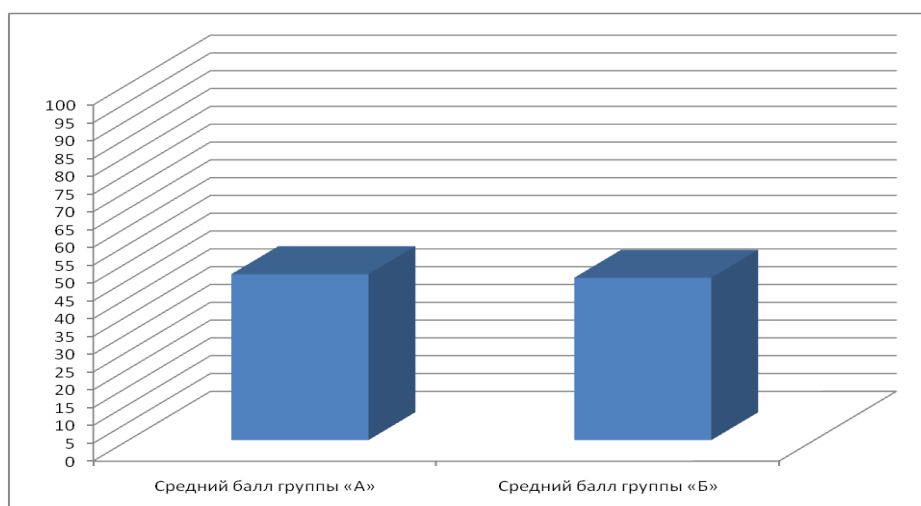


Рисунок 7 - Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (предэкспериментальный срез)

Сопоставление экспериментальной и контрольной групп по параметру «отношение к французским комиксам» (табл. 15, рис. 8) показало, что учащиеся проявляют к комиксам большой интерес, но в то же время не обладают достаточными знаниями о французских комиксах и не используют их как источник лингвокультуроведческих знаний.

Таблица 15

Отношение учащихся к французским комиксам
(предэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Мои знания о французском комиксе как о культурном явлении	2,87	2,47
Мой интерес к французским комиксам	5,00	4,13
Мое отношение к французским комиксам как источнику получения информации	4,27	3,87

Таким образом, рассмотренные экспериментальная и контрольная группы учащихся имели незначительные отличия по уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

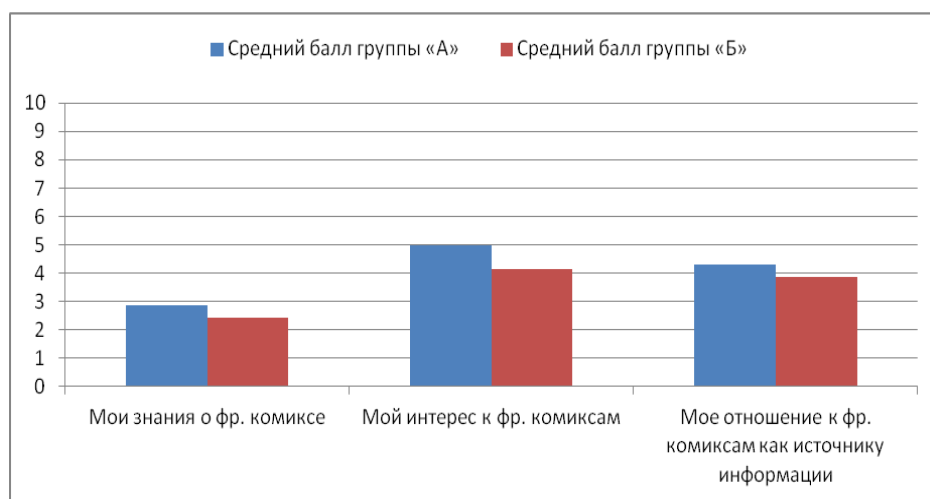


Рисунок 8 - Отношение учащихся к французским комиксам
(предэкспериментальный срез)

Таким образом, рассмотренные экспериментальная и контрольная группы учащихся имели незначительные отличия по уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

На *формирующем этапе* исследования осуществлялась реализация разработанной методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

В старших классах общеобразовательной школы на изучение иностранного языка отводится 3 часа в неделю (102 часа в год). Опытное-экспериментальное обучение проводилось в рамках занятий по французскому языку по школьному расписанию. Условия обучения в обеих группах аналогичными: основным учебным пособием в экспериментальной и контрольной группах был УМК «Objectif» (10-11 кл. авторы Е.Я. Григорьева, Е.Ю. Горбачева, М.Р. Лисенко). Дополнительно в образовательный процесс экспериментальной группы интегрированы тексты французских комиксов с соответствующим комплексом упражнений.

Работа над комиксом предусматривалась в рамках изучаемых учащимися тем. Каждый новый комикс использовался на отдельном уроке, длительность которого составляла 45 минут, учащимся предлагались письменные домашние задания для самостоятельной работы. С учетом

требований образовательной программы разработано учебно-тематическое планирование с возможностью использования французских комиксов (приложение 8). Как уже упоминалось выше, комиксы были отобраны в соответствии с учетом разработанных нами критериев отбора.

Перед началом работы с французскими комиксами с учащимися проведена вводная беседа, на которой они познакомились с феноменом комикса, его историей, известными авторами и изданиями, значением комикса во французской культуре.

1. Ориентировочный этап.

В начале занятия перед учителем стояла задача мотивировать учащихся и стимулировать их интерес к последующей работе. Для создания мотивации демонстрировались различные части комикса (обложка / кадр / кадры) обсуждались название комикса / тема / автор / главные герои/ситуации, характерные для французской лингвокультуры. На данном этапе учащиеся проявляли интерес к изображениям комикса, высказывали свои предположения о его содержания. По результатам наблюдения комикс позволил заинтересовать учащихся и вовлечь их в работу.

2. Ознакомительный этап.

Восстановление предварительно нарушенной последовательности кадров комикса также сопровождалось высокой заинтересованностью учащихся к процессу решения учебной проблемы. Затем учащиеся экспериментальной группы с удовольствием читали комикс по ролям, выразительно, соблюдая интонацию, стараясь передать эмоции и настроение героев.

3. Этап комментирования.

На данном этапе учащиеся находили национально-маркированную лексику в тексте комикса и самостоятельно разрабатывали к ней комментарий, используя различные справочные материалы и Интернет. В некоторых случаях комментарий был необходим не только к тексту комикса, но и к иллюстрациям. Такой формат работы позволил учащимся

познакомиться с различными явлениями французской культуры и приобрести навыки, необходимые для дальнейшего самостоятельного поиска информации на иностранном языке. Учащиеся экспериментальной группы показали умения сравнивать, оценивать, интерпретировать различия и сходства французской и русской культур, они пытались выделить мельчайшие детали, показать все самое интересное, «нестандартное», были полностью вовлечены в работу.

4. Текстовый этап.

На текстовом этапе благодаря покадровой структуре комикса при поисковом/изучающем чтении слабые учащиеся могли работать в своем индивидуальном ритме, им предложен дополнительный притекстовый комментарий. По наблюдениям наличие иллюстраций в комиксе играло наглядную (служило опорой для понимания и интерпретации текстового компонента) и мотивирующую функции, вовлекая всех учащихся в процесс поиска и изучения информации.

Использование опорной таблицы для развития умений монологической речи учащихся показало, что, таким образом, учащиеся более детально прорабатывают содержание комикса, что обеспечивает его лучшее понимание и в дальнейшем создает основу для успешной реализации монолога.

5. Продуктивный этап.

На продуктивном этапе учащимся предлагались различные задания, направленные на совершенствование умений в продуктивных видах речевой деятельности, комикс при этом служил стимулом для использования языка как средства общения и взаимодействия учащихся. Результаты наблюдения на данном этапе позволяют заключить, что комикс, действительно, является эффективным средством создания ситуаций общения, оригинальным продуктом, побуждающим учащихся высказывать и аргументировать свою точку зрения.

6. Творческий этап.

На творческом этапе с учащимися проводилось два вида работы. Первый – создание собственного комикса на французском языке. Учащиеся были разделены на группы по три или четыре человека. Сначала им предлагалась тема/проблема комикса, в соответствии с которой учащиеся осуществляли поиск необходимой информации, разрабатывали сюжет, описывали главных героев и т.д. Далее они реализовывали свои идеи как самостоятельно, так и с опорой на специальный интернет сервис (Pixton.com). С учащимися был проведен инструктаж, как использовать этот сайт для создания комиксов. Остальная работа осуществлялась во внеурочное время. Затем учащиеся показывали свои работы в классе. Готовые комиксы демонстрировались с помощью интерактивной доски, обсуждались, описывались главные герои и места действия, а также ученики разыгрывали аналогичные коммуникативные ситуации. В итоге, методом голосования выбирали лучший комикс. Второй вид работы – драматизация комикса. Для этой работы нами выбран популярный французский комикс «Astérix le Gaulois». Сначала учащиеся читали эпизоды из комикса в оригинале, затем были отобраны наиболее удачные сцены и адаптированы для драматизации. Учащиеся распределили роли, продумали костюмы и декорации. Спектакль по мотивам французского комикса был представлен в рамках недели иностранных языков.

Как показало опытно-экспериментальное обучение, комиксы создали положительную мотивацию к изучению французского языка, вызвали интерес учащихся к предложенным заданиям и позволили вовлечь их в работу, стимулировали их творческую активность.

При использовании аутентичных комиксов в учебном процессе, мы также пришли к выводу, что графические истории имеют некоторые преимущества перед другими средствами обучения. В отличие от видео, идущего без пауз, текст комикса разбит на кадры, то есть читатель может сам определять темп и скорость прочтения. Благодаря такой «статичности» комикса, учащиеся работают в своем ритме, а при необходимости могут

вернуться к предыдущим частям произведения, что способствует реализации принципа индивидуализации обучения. То же самое можно сделать с печатным текстом, но не с видеоматериалом, который предполагает синхронное восприятие звукового и видео рядов. Благодаря наличию иллюстраций информация, заложенная в комиксе, воспринимается и запоминается учащимися эффективнее, чем при работе с художественным текстом. Комикс также имеет некоторые преимущества перед учебным диалогом, так как рисунки иллюстрируют реальные условия, в которых реализуется речь героев, а, как известно, лексика, изучаемая в контексте, лучше запоминается и впоследствии используется, чем отдельно взятые слова и их значения.

На *контрольном этапе* экспериментального исследования выявлены результаты обучения старшеклассников французскому языку с использованием иноязычных комиксов.

С целью определения динамики развития иноязычной коммуникативной компетенции был проведен постэкспериментальный срез, в котором использовались те же объекты контроля, что и в предэкспериментальном срезе. Критерии, на основе которых был разработан постэкспериментальный срез и определялся уровень иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, представлены в приложении 1.

Результаты постэкспериментального среза позволили сделать вывод о том, что интеграция текстов французских комиксов в учебный процесс положительно влияет на развитие языковой (табл. 16, рис. 9) и речевой компетенций (табл. 17, рис. 10). Динамика роста средних показателей в экспериментальной группе наглядно показывает улучшение по всем параметрам.

Таблица 16

Уровень сформированности языковой компетенции
(постэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Лексико-грамматические знания	12,47	15,13

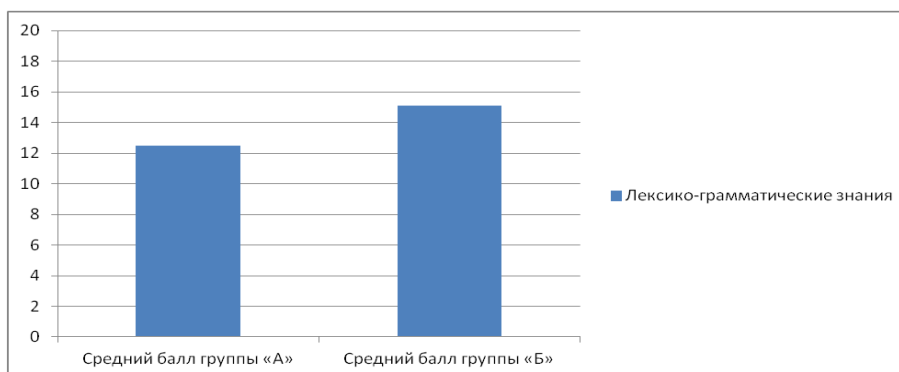


Рисунок 9 - Уровень сформированности языковой компетенции
(постэкспериментальный срез)

Таблица 17

Уровень сформированности речевой компетенции
(постэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Умения говорения	10,47	12,60
Умения чтения	13,87	15,53
Умения письма	10,67	12,53

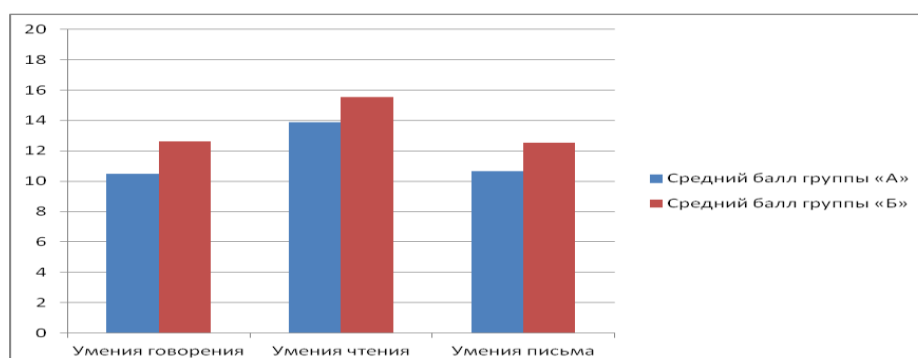


Рисунок 10 - Уровень сформированности речевой компетенции
(постэкспериментальный срез)

Обработка данных по уровню сформированности социокультурной компетенции показала значительное превосходство экспериментальной группы над контрольной по всем параметрам (табл. 18, рис. 11).

Таблица 18

Уровень сформированности социокультурной компетенции
(постэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Страноведческие и экстралингвистические знания (max 10 б.)	5,60	6,80
Умения выделять явления и факты иноязычной культуры (max 4 б.)	2,87	3,73
Умения интерпретировать явления иноязычной культуры (max 6 б.)	3,87	5,13

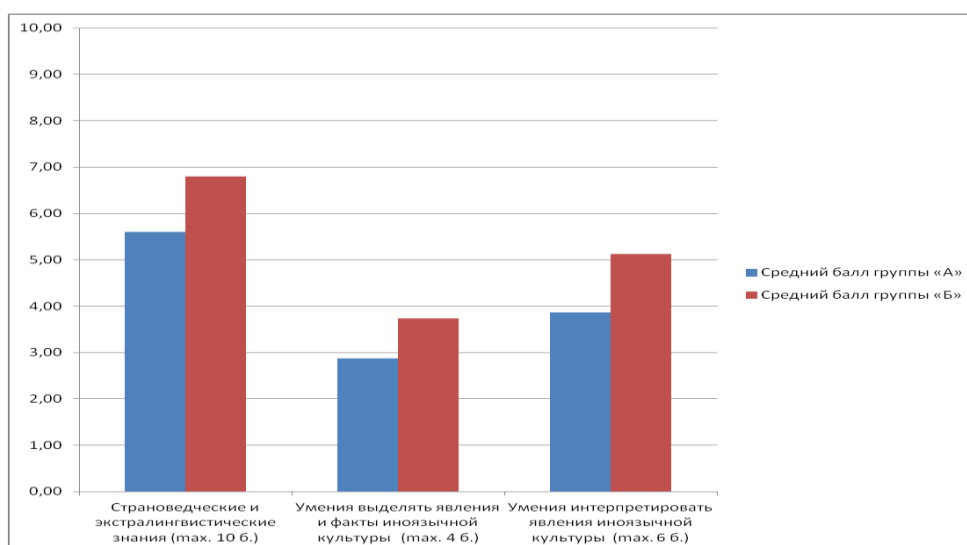


Рисунок 11 - Уровень сформированности социокультурной компетенции
(постэкспериментальный срез)

Преимущество всех показателей в экспериментальной группе можно объяснить высокой мотивацией учащихся при работе с французскими комиксами. В комиксах информация представлена более лаконично, нагляднее, учащимся легче и интереснее работать со страноведческим

материалом, фоновой и безэквивалентной лексикой. Достоверный рост данных показателей подтверждает высокую эффективность текстов французских комиксов при развитии умений выделять национально маркированную информацию из комикса и интерпретировать ее.

По результатам постэкспериментального среза по параметру уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции средний балл экспериментальной группы значительно превосходит средний балл контрольной (табл. 19, рис. 12).

Таблица 19

Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (постэкспериментальный срез)

Оцениваемые параметры	Средний балл группы «А»	Средний балл группы «Б»
Общее количество баллов	58,93	71,53
Уровень сформированности	низкий	средний

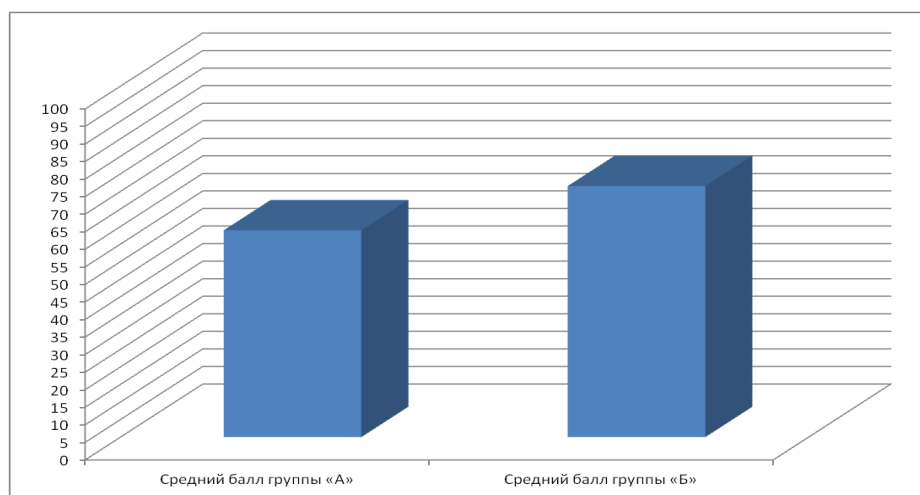


Рисунок 13 - Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (постэкспериментальный срез)

Более подробно результаты постэкспериментального среза и уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся экспериментальной и контрольной групп представлен в приложении 7.

По окончании опытно-экспериментального обучения с учащимися экспериментальной группы было проведено анкетирование с целью выявления их отношения к французским комиксам (рис. 14). Высокий рост личностного отношения к французским комиксам наглядно показывает изменение взглядов на данный культурный феномен. Более того, все учащиеся экспериментальной группы заявили, что хотели бы в дальнейшем изучать французский язык по комиксам.

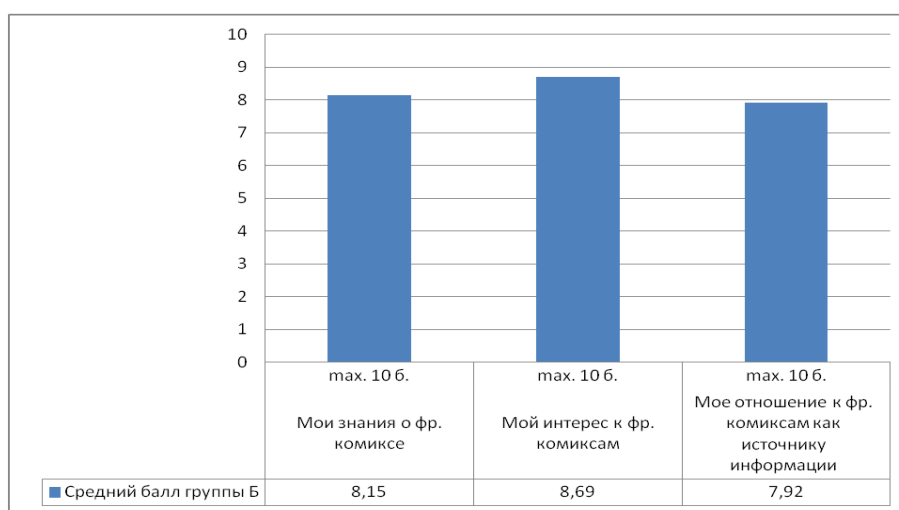


Рисунок 14 - Отношение учащихся к французским комиксам
(постэкспериментальный срез)

На основании вышеизложенных результатов, мы можем сравнить предэкспериментальный и постэкспериментальный срезы, где наблюдается однородный рост по всем показателям (рис. 15-17).

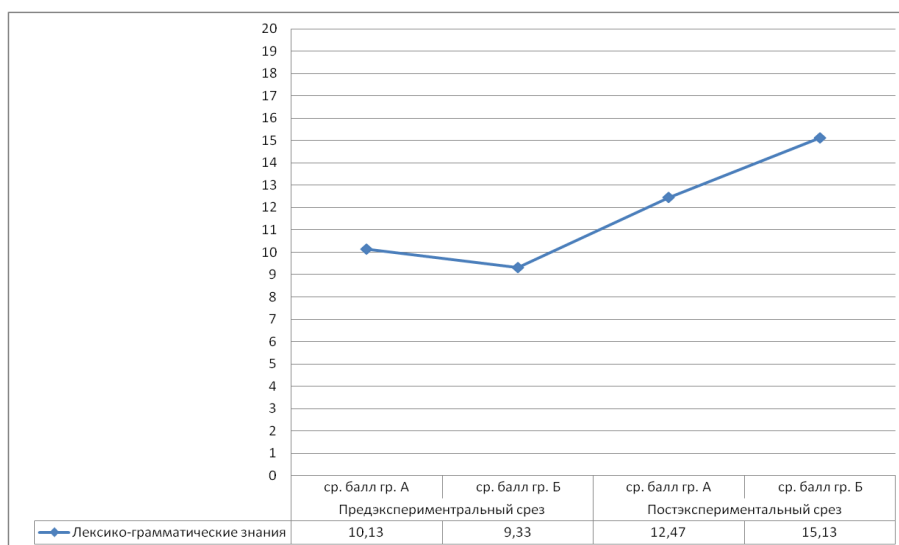


Рисунок 15 - Динамика развития языковой компетенции

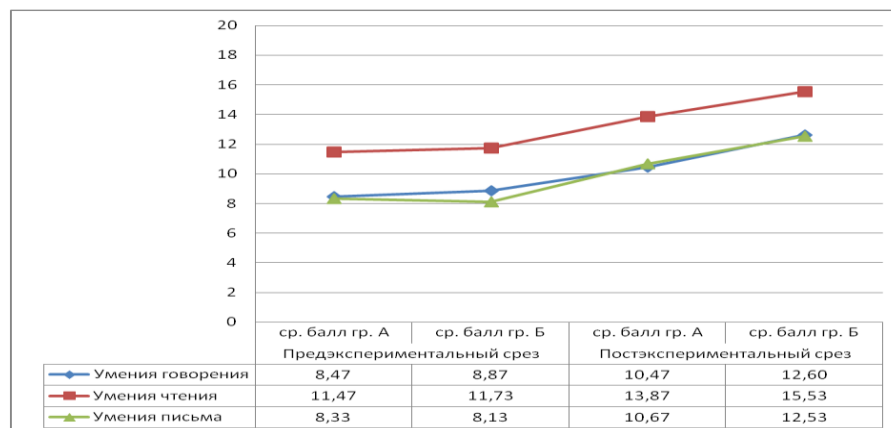


Рисунок 16 - Динамика развития речевой компетенции

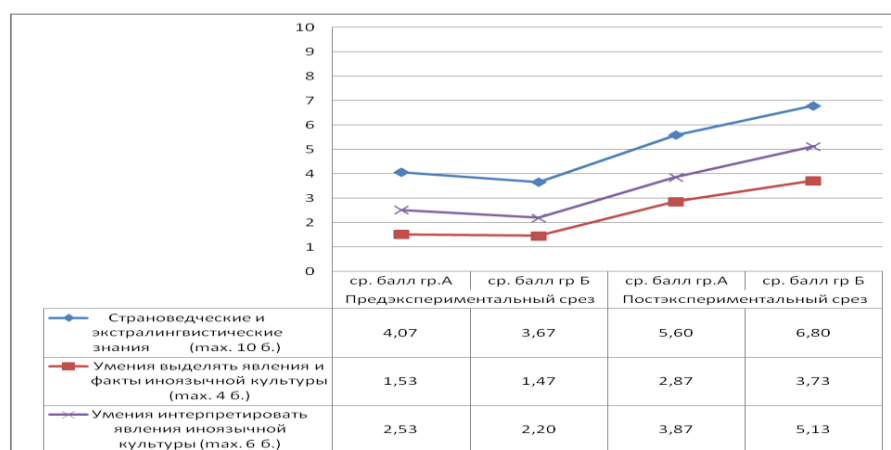


Рисунок 17 - Динамика развития социокультурной компетенции

Сравнение результатов предэкспериментального и постэкспериментального срезов по параметру уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции показало достоверную положительную динамику в экспериментальной группе (рис. 18).

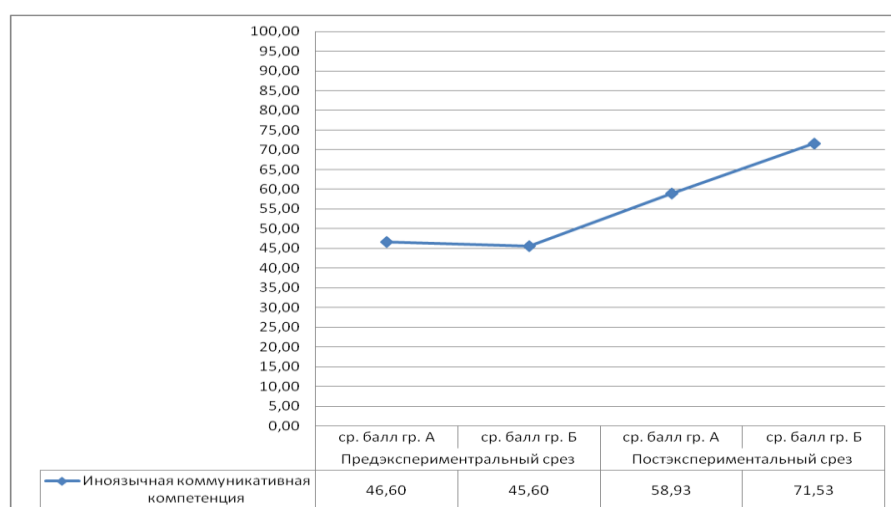


Рисунок 18 - Динамика развития иноязычной коммуникативной компетенции

Анализ фактических данных показал, что в экспериментальной группе, где применялась разработанная методика, средний балл, отражающий уровень иноязычной коммуникативной компетенции, был выше, чем у обучающихся контрольной группы. Средний бал в экспериментальной группе увеличился до 71,53 (до опытно-экспериментального обучения – 45,60), в контрольной группе данный показатель менее значителен и составил 58,93 (до опытно-экспериментального обучения – 46,60). Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции каждого учащегося представлен в приложении 7.

Результаты количественных данных обработаны с помощью метода статистического анализа «t-критерий Стьюдента», который рассчитывается по формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

где М – среднее арифметическое, σ – стандартное отклонение, N – количество учащихся.

Условиями применения критерия Стьюдента для сравнения двух выборок являются нормальность распределения обеих выборок и относительное равенство их дисперсий.

При проверке выборки на нормальность распределения мы руководствовались показателями асимметрии и эксцесса, используя программу Microsoft Excel. Для этого внесли в таблицу результаты предэкспериментального среза обеих групп, отсортировали их по возрастанию и воспользовались статистическими функциями «скос» и «эксцесс». Полученные данные, составляющие -0,27 (показатель асимметрии) и -0,85 (показатель эксцесса), мы сравнили с критическими значениями асимметрии и эксцесса, при этом оба показателя оказались меньше табличных величин, из чего можно сделать вывод, что распределение считается нормальным.

Данные средних квадратических отклонений контрольной и экспериментальной групп представлены в табл. 20.

Для проверки равенства двух выборок воспользуемся критерием Фишера, который рассчитывается по формуле:

$$F = \frac{S_1^2}{S_2^2}$$

где S_1 - большая дисперсия, S_2 - меньшая дисперсия. Значение критерия Фишера составило 1,72 ($p > 0,05$), следовательно, различия между дисперсиями являются несущественными, и мы можем утверждать об относительном равенстве дисперсий.

Таблица 20

Средние квадратические отклонения контрольной и экспериментальной групп.

Компоненты компетенции	Среднее квадратическое отклонение КГ	Среднее квадратическое отклонение ЭГ
Предэкспериментальный срез ИКК	9,93	7,56
Лексико-грамматические знания	2,47	1,76
Умения говорения	2,29	1,54
Умения чтения	1,68	1,64
Умения письма	1,71	1,64
Страноведческие и экстралингвистические знания	1,18	0,86
Умения выделять явления иноязычной культуры	1,18	0,45
Умения интерпретировать явления иноязычной культуры	1,06	0,63
Постэкспериментальный срез ИКК	10,26	10,75

Для t-критерия Стьюдента количество степеней свободы (df) рассчитывается по формуле:

$$df = N_1 + N_2 - 2$$

В нашем эксперименте критическими являются следующие значения t-критерия Стьюдента (табл. 21).

Таблица 21

Таблица критических значений t-критерия Стьюдента

df	p=0,05	p=0,01	p=0,001
28	2,049	2,763	3,674

Под уровнем значимости (p) подразумевается наличие или отсутствие достоверных различий между показателями. Различие будет значимым, если показатель p менее 0,05.

Таблица 22

Показатели сравнения контрольной и экспериментальной групп

Компоненты компетенции	Средний балл КГ	Средний балл ЭГ	t-критерий	p (уровень значимости)
Предэкспериментальный срез ИКК	46,60	45,60	-0,26	p<0,25
Лексико-грамматические знания	12,47	15,13	3,48	p<0,01
Умения говорения	10,47	12,60	3,04	p<0,01
Умения чтения	13,87	15,53	2,81	p<0,01
Умения письма	10,67	12,53	3,1	p<0,01
Страноведческие и экстралингвистические знания	5,60	6,80	3,33	p<0,01
Умения выделять явления иноязычной культуры	2,87	3,73	2,77	p<0,01
Умения интерпретировать явления иноязычной культуры	3,87	5,13	4,2	p<0,001
Постэкспериментальный срез ИКК	58,93	71,53	3,91	p<0,001

Анализ данных, представленный в табл. 22, свидетельствует о том, что методика использования французских комиксов, интегрированная в процесс обучения французскому языку старшеклассников, значительно улучшила уровень иноязычной коммуникативной компетенции учащихся по всем параметрам, при этом различия между двумя группами считаются значимыми.

После обработки данных предэкспериментального среза, мы констатировали, что ни в контрольной, ни в экспериментальной группах учащиеся не продемонстрировали высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, некоторые учащиеся имели очень низкий уровень. Результаты постэкспериментального среза показали, что в экспериментальной группе учащиеся с низким уровнем значительно улучшили свои результаты. В то же время в экспериментальной группе появился учащийся с высоким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Что касается отношения старшеклассников к французским комиксам, все учащиеся единогласно выразили желание в дальнейшем работать с французскими комиксами. Данный факт также свидетельствует о доброжелательном отношении к иноязычной культуре, открытости и готовности к межкультурному диалогу.

Проведенное опытно-экспериментальное обучение позволяет заключить, что использование комиксов в обучении французскому языку позволяет решать следующие дидактические задачи:

- совершенствовать грамматические и лексические навыки;
- развивать рецептивные (чтение) и продуктивные виды речевой деятельности;
- знакомить учащихся с французской культурой, пополнять страноведческие и экстралингвистические знания;
- повышать качество усвоения знаний;
- развивать познавательную активность;
- мотивировать учащихся к изучению французского языка;
- организовать различные формы работы: индивидуальную, парную, групповую, коллективную;
- обеспечивать интерактивность в процессе обучения;
- развивать творческие способности.

Из всего вышесказанного следует, что апробация разработанной методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников, интегрированной в учебный процесс учащихся старшей ступени обучения (11 класс, базовый уровень), подтвердила ее эффективность, результаты постэкспериментального среза констатируют повышение уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

На основе анализа научно-методической литературы по проблеме отбора учебных текстов и результатов опытно-экспериментального обучения выделены критерии отбора французских комиксов для учебного процесса на старшем этапе обучения:

С учетом целей обучения:

1) критерий языковой ценности, предполагающий использование комиксов, насыщенных активизируемыми лексическими и грамматическими единицами;

2) критерий коммуникативно-познавательной и воспитательной ценности, предполагающий наличие в комиксе актуальной информации, вызывающей интерес и эмоции, побуждающей к размышлению, сравнению явлений, фактов, событий; наличие в комиксе содержания, формирующего уважительное отношение к французской культуре и способствующее воспитанию нравственных ценностей;

3) критерий ситуативно-тематического отбора, определяющий отбор текстов комиксов с точки зрения отражения в комиксе естественных коммуникативных ситуаций повседневной жизни; наличия тематически маркированной, содержательной, актуальной и значимой информации;

4) критерий культуроведческой ценности; предполагающий отбор текстов с точки зрения их социокультурной ценности и страноведческого наполнения, ориентации на познание особенностей французской культуры.

С учетом условий обучения:

1) критерий соответствия комикса программам обучения французскому языку, согласно которому содержание комикса должно соответствовать программам обучения в старших классах или иметь непосредственную связь с ними.

С учетом особенностей обучающихся:

1) критерий учета контингента учащихся, реализующийся в отборе комиксов с позиции их доступности в соответствии с языковым, речевым и жизненным опытом учащихся, а также возрастными интересами.

С учетом специфики французского комикса как креолизованного текста:

1) критерий сюжетной основы, устанавливающий объем текста комикса, исходя из учебных потребностей;

2) критерий соотношения вербальной и визуальной частей комикса, определяющий объем вербального компонента комикса в зависимости от целей и этапа обучения;

3) критерий иллюстративности, предполагающий, что отбираемые комиксы достаточно понятно и реалистично показывают персонажей и места действия, не содержат отталкивающие или неприятные изображения, не формируют искаженное представление о французской культуре.

В главе описана разработанная методика использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников, характеризующаяся взаимодействием целей, принципов, методов, приемов и средств обучения, типов упражнений, форм организации учебной деятельности. В системном виде представлены все компоненты разработанной методики.

Методологическую основу процесса совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников посредством французских комиксов составили подходы: компетентностный, коммуникативный, социокультурный, личностно ориентированный и личностно-деятельностный.

Процесс совершенствования коммуникативной компетенции старшеклассников посредством французских комиксов строится на системе принципов: личностно-ориентированной направленности обучения, сознательности, наглядности, посильности и доступности, творческого характера обучения; коммуникативной направленности, взаимосвязанного

обучения разным видам речевой деятельности, новизны; соизучения языков и культур, интерактивности, деятельностной основы обучения, проблемности.

Методика использования французских комиксов в учебном процессе реализуется через совокупность методов (метод проблематизации обучения, проблемно-поисковый метод, текстуально-когнитивный метод, интерактивные методы, метод проектов, который включает исследовательский и поисковый методы) и приемов (прием восстановления предварительно нарушенной последовательности кадров комикса, прием комментирования языковых и культурных особенностей, межкультурное комментирование, приемы развития умений монологической речи, приемы стимулирования ситуаций общения, создания проблемных ситуаций, ролевые игры, дискуссия), лежащих в основе упражнений для каждого из этапов работы с французским комиксом: ориентировочном, ознакомительном, этапе комментирования, текстовом, продуктивном, творческом.

Лингвокультурологический комментарий является одним из основных компонентов методики использования комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников. Необходимость введения комментария обусловлена тем, что французские комиксы насыщены национально-маркированной лексикой, разговорными выражениями, аллюзиями и другими лингвистическими и культурными особенностями. Лингвокультурологический комментарий к французскому комиксу предполагает разъяснение языковых и речевых особенностей, культурных реалий и экстралингвистических фактов, выраженных как вербальным компонентом, так и иллюстрациями. В методике предполагается постепенный переход от педагогического лингвокультурологического комментария к ученическому.

Практическая реализация и проверка эффективности методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников проходила в рамках опытно-экспериментальной работы, в ходе которой были получены

опытные данные, подтверждающие гипотезу исследования и свидетельствующие об эффективности предложенной методики. Статистико-математический анализ данных позволил констатировать повышения уровня языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Проведенное опытно-экспериментальное обучение дает основание заключить, что использование комиксов в обучении французскому языку позволяет решать следующие дидактические задачи: совершенствовать грамматические и лексические навыки; развивать рецептивные (чтение) и продуктивные виды речевой деятельности; знакомить учащихся с французской культурой, пополнять страноведческие и экстралингвистические знания; повышать качество усвоения знаний; развивать познавательную активность; мотивировать учащихся к изучению французского языка; организовать различные формы работы: индивидуальную, парную, групповую, коллективную; обеспечивать интерактивность в процессе обучения; развивать творческие способности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время особое внимание уделяется повышению качества иноязычного образования и развитию у выпускников общеобразовательных школ способности эффективно взаимодействовать на иностранном языке с представителями других культур. С целью совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции в рамках преподавания французского языка нами было предложено интегрировать в учебный процесс тексты французских комиксов, которые занимают особое место во французской культуре и литературе, обладают огромным дидактическим потенциалом.

Проведенное исследование направлено на разработку и экспериментальную апробацию методики использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников.

В соответствии с поставленной целью исследования решен ряд задач:

1. На основе анализа научно-методической литературы рассмотрен феномен комикса, его лингводидактическая и культуроведческая ценность, уточнено методическое содержание понятия «французские комиксы», определены функции комикса в обучении иностранным языкам. В ходе исследования выявлены методически значимые характеристики французского комикса, такие как аутентичность; наглядность; статичность; компактность изложения; популярность; междисциплинарность; лингвокультурная значимость. Данные характеристики указывают на то, что французский комикс является оригинальным продуктом, перспективным с точки зрения методики преподавания иностранного языка, который может рассматриваться как репрезентативный «срез» французской лингвокультуры, наглядно и компактно открывающий заинтересованному читателю его глубинные пласты.

2. Проведенное в диссертации исследование специфики воздействия комикса на сознание человека и выявление особенностей его восприятия в соответствии с развитием когнитивной, эмоциональной, личностной, мотивационной сферами старшеклассника, позволило сделать вывод о том, что комикс как средство обучения соответствует возрастным и психологическим особенностям старших школьников, при этом открывая новые возможности для реализации учебных потребностей учащихся.

3. В диссертации выявлены роль и место французского комикса в процессе обучения иностранному языку старшеклассников, определена номенклатура речевых умений учащихся, развиваемых посредством комиксов в рамках иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, описаны критерии оценки сформированности данной компетенции на старшем этапе обучения.

4. В работе определены и классифицированы критерии отбора комиксов для учебного процесса на старшей ступени обучения в общеобразовательной школе в соответствии с целями и условиями обучения, особенностями обучающихся и спецификой комикса как креолизованного текста.

5. В диссертации описана методика использования аутентичных комиксов в обучении французскому языку в старших классах общеобразовательной школы, методологическую основу которой составили компетентностный, коммуникативный, социокультурный, личностно ориентированный и личностно-деятельностный подходы. Разработанный алгоритм работы с французскими комиксами и система упражнений предполагают поэтапное и целенаправленное развитие речевых умений учащихся. Особое внимание уделяется обогащению знаний о стране изучаемого языка, развитию умений интерпретировать лингвострановедчески маркированные единицы и сравнивать явления родной и иноязычной культур.

6. Для подтверждения эффективности разработанной методики проведено опытно-экспериментальное обучение, в ходе которого подтверждена гипотеза исследования, доказана корректность теоретических и методических положений работы. Статистически зафиксирована достоверная положительная динамика по всем показателям, свидетельствующая о позитивных сдвигах в области совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников посредством французских комиксов и целесообразности использования разработанной методической системы.

Проведенная экспериментальная работа позволила сделать выводы, подтверждающие гипотезу исследования:

- использование французских комиксов в процессе обучения иностранному языку старшеклассников способствует совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции;

- разработанная методика использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников легко и органично вписывается в общий контекст обучения иностранному языку в общеобразовательной школе;

- использование комиксов в обучении французскому языку позволяет решать следующие дидактические задачи: совершенствовать грамматические и лексические навыки; развивать рецептивные (чтение) и продуктивные виды речевой деятельности; знакомить учащихся с французской культурой, пополнять страноведческие и экстралингвистические знания; повышать качество усвоения знаний; развивать познавательную активность; мотивировать учащихся к изучению французского языка; организовать различные формы работы: индивидуальную, парную, групповую, коллективную; обеспечивать интерактивность в процессе обучения; развивать творческие способности.

Перспективы исследования представляются в разработке методики обучения иностранному языку посредством комиксов, применительно к

определенным видам речевой деятельности (обучение чтению, устной речи) или компетенциям (языковой, социокультурной); для учащихся младшей и средней ступеней общеобразовательной школы; для разных уровней высшего образования как лингвистического, так и нелингвистического профиля.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдеева, Е.С. Использование комиксов при обучении японскому языку студентов второго курса языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.С. Авдеева. М., 2009. 189 с.
2. Авилкина, И.Н. Использование комиксов на занятиях по иностранному языку / И.Н. Авилкина // Развитие дорожно-транспортного и строительного комплексов и освоение стратегически важных территорий Сибири и Арктики: вклад науки: материалы междунар. науч.-практ. конф.; Сиб. гос. авт.-дорож. ун-т. Омск, 2014. С. 284-286.
3. Авсеенкова, Т.Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку / Т.Б. Авсеенкова // Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-метод. конф.; Урал. гос. лесотех. ун-т. Екатеринбург, 2014. С. 132-135.
4. Алмазова, Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.И. Алмазова. СПб., 2003. 48с.
5. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. Казань: Изд-во Каз. ун-та, 2005. 568 с.
6. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация / Е.Е. Анисимова. М.: Академия, 2003. 128 с.
7. Анненкова, А.В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе учебного перевода иноязычных текстов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Анненкова. Иркутск, 2010. 232 с.
8. Арапова, С.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции школьников в мультимедийном образовательном пространстве: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.А. Арапова. Н. Новгород, 2015. 236 с.

9. Ариян, М.А. Современные технологии обучения иностранным языкам в школе: учеб.-метод. пособие / М.А. Ариян. Н. Новгород: НГЛУ, 2013. 108 с.
10. Арутюнов, А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А.Р. Арутюнов. М.: Русский язык, 1990. 168 с.
11. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко. М., 2006. 53 с.
12. Барзах, А.Е. О поэтике комикса / А.Е. Барзах // Русский комикс: сб. статей. М.: НЛО, 2010. С. 9-52.
13. Барышников, Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы / Н.В. Барышников. М.: Просвещение, 1992. 129 с.
14. Барышников, Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Барышников. Пятигорск, 1999. 420 с.
15. Безукладников, К.Э. Лингводидактические компетенции: концепция формирования: моногр. / К.Э. Безукладников. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2011. 207 с.
16. Биболетова, М.З. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки / М.З. Биболетова, Н.П. Грачева, Е.Н. Соколова, Н.Н. Трубанева. М.: Просвещение, 2005. 68 с.
17. Бим, И.Л. Немецкий язык: базовый курс. Концепция. Программа / И.Л. Бим. М.: Новая школа, 1995. 128 с.
18. Бим, И.Л. Обязательный минимум содержания основных образовательных программ / И.Л. Бим. М., 1999. 196 с.
19. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы / И.Л. Бим. М.: Просвещение, 1988. 255 с.
20. Бим, И.Л. Цели и содержание обучения иностранным языкам. Общий подход к их рассмотрению / И.Л. Бим // Методика обучения

иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2012. С. 39-49.

21. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. М.-Воронеж, 1995. 349 с.

22. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования: монография / Е.В. Бондаревская. Ростов на/Д., 2000. 254 с.

23. Борзова, Е.В. Иноязычное личностно ориентированное образование на старшей ступени средней школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.В. Борзова. СПб., 2007. 359 с.

24. Борзова, Е.В. Упражнения и задания как главный фактор организации деятельности учащихся в иноязычном образовании / Е.В. Борзова // Иностранные языки в школе. 2015. № 7. С. 7-14.

25. Борходоева, Л.А. Прагматический текст как средство формирования социокультурной компетенции студентов языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.А. Борходоева. Улан-Удэ, 2002. 211 с.

26. Брейгина, М.Е. Обучение чтению. Требования к отбору текстового материала / М.Е. Брейгина, А.В. Щепилова // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2012. С. 151-178.

27. Валгина, Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. М.: Логос, 2003. 173 с.

28. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. М.: Русский язык, 1980. 320 с.

29. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. М.: Просвещение, 1990. 238 с.

30. Верещагин, Е.М. Язык и культура: три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. М.: Индрик, 2005. 1 307 с.

31. Викулина, М.А. Личностно ориентированный подход в педагогике: теоритическое обоснование и пути реализации / М.А. Викулина. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. 296 с.
32. Витлин, Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку: Вопросы теории и практики / Ж.Л. Витлин. М.: Педагогика, 1978. 168 с.
33. Воронина, Г.И. Современное состояние преподавания иностранного языка в средней школе и основные направления деятельности по обновлению содержания обучения данному предмету / Г.И. Воронина // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 7-8.
34. Ворошилова, М.Б. Креолизированный текст в политическом дискурсе / М.Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. 2007. № 3(23). С. 73-78.
35. Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6 т. / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 472 с.; Т. 2 504 с.
36. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
37. Вятютнев, М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38-45.
38. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. 2004. № 1. С. 3-8.
39. Гальскова, Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. 2008. № 5. С. 2-7.
40. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
41. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2006. 335 с.

42. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
43. Гез, Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. 1969. № 6. С. 29-40.
44. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. 1985. № 2. С. 17-24.
45. Григорьева, Е.Я. Проектирование содержания школьного иноязычного образования в современных условиях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.Я. Григорьева. Н. Новгород, 2014. 378 с.
46. Григорьева, Н.Ю. Исследование когнитивной деятельности реципиента поликодового текста / Н.Ю. Григорьева // Вестник Челяб. гос. ун-та. 2013. № 24 (315). С. 81-84.
47. Гузеев, В.В. Образовательная технология: от приема до философии / В.В. Гузеев. М.: Сентябрь, 1996. 112 с.
48. Гусев, А.Н. Общая психология Т. 2: Ощущение и восприятие / А.Н. Гусев. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 416 с.
49. Дармилова, С.В. К вопросу об оптимизации процесса обучения иностранным языкам и культуре посредством наглядности / С.В. Дармилова // Вестник Адыг. гос. ун-та. Серия 3: Педагогика и психология. 2008. № 5. С. 188-190.
50. Дичинская, Л.Е. Комикс как средство обучения младших школьников иноязычной монологической речи / Л.Е. Дичинская, Г.Б. Мукатова // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф.; Самар. гос. соц.-пед. ун-т. Самара, 2016. С. 88-92.
51. Драгунова, А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через

использование учебных Интернет-ресурсов на основе технологий Веб. 2.0: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Драгунова. Ярославль, 2014. 24 с.

52. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.

53. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Г.В. Елизарова. СПб., 2001. 371 с.

54. Еремина, А.С. Комиксы как средства формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку на среднем этапе / А.С. Еремина // Уч. зап. Нац. общ-ва прикладной лингвистики. 2015. № 4 (12). С. 26-30.

55. Ерофеев, В.В. К вопросу об истории и поэтике комикса / В.В. Ерофеев // Лики массовой культуры США. М., 1991. С. 30-39.

56. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. М., 1982. 154 с.

57. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. М.: МСПИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.

58. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. М.: Исслед. центр проблем подгот. спец., 2004. 38 с.

59. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обр. 07.10.2014).

60. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языком в школе / И.А. Зимняя. М.: Просвещение, 1991а. 222 с.

61. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. М.: Просвещение, 1985. 160 с.

62. Зимняя, И.А. Проектная методика обучения иностранному языку

/ И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. 1991б. № 3. С. 9-15.

63. Капитонова, Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. СПб.: Златоуст, 2006. 271 с.

64. Кара-Мурза, С.Г. Манипуляция сознанием / С.Г. Кара-Мурза. М.: ЭКСИМО, 2003. 832 с.

65. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 175 с.

66. Коблева, С.Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников / С.Я. Коблева // Вестник Адыг. гос. ун-та. 2006. С. 180-181.

67. Козлов, Е.В. Комикс как явление лингвокультуры: знак – текст – миф / Е.В. Козлов. – Волгоград: ВолГУ, 2002. – 183 с.

68. Козлов, Е.В. Коммуникативность комикса: в текстуальном и семиотическом аспектах: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Е.В. Козлов. Волгоград, 1999. 235 с.

69. Колесников, А.А. Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе / А.А. Колесников // Иностранные языки в школе. 2011. № 10. С. 11-18.

70. Кон, И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. М.: Просвещение, 1980. 192 с.

71. Копылова, В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка / В.В. Копылова. М.: Дрофа, 2003. 96 с.

72. Коротких, Ю.Ю. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников на основе учебных лингвокультуроведческих материалов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.Ю. Коротких. Ижевск, 2010. 227 с.

73. Кохендерфер, Ю.В. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на основе языковых

мультимедийных программ: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.В. Кохендерфер. М., 2013. 25 с.

74. Крылова, Н.Ю. Формирование коммуникативной компетенции в чтении и аудировании на материале новостных текстов: 1 сертификационный уровень: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Ю. Крылова. М., 2004. 24 с.

75. Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников: учеб. пособие / В.А. Крутецкий. М.: Просвещение, 1976. 303 с.

76. Лагунова, Н.А. К вопросу об информационных социокультурных ценностях современного аутентичного текста / Н.А. Лагунова // Текст-2000: Теория и практика. Междисциплинарные подходы: материалы междунар. науч.-практ. конф. Ч. I.; Удмурт. гос. ун-т. Ижевск, 2001. С. 25-27.

77. Лapidус, Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б.А. Лapidус. М.: Высш. шк., 1986. 144 с.

78. Ларина, Т.А. Формирование интерактивной компетенции при обучении студентов лингвистических вузов профессионально ориентированному иностранному языку: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Ларина. Барнаул, 2007. 22 с.

79. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

80. Ломакина, О.Е. Проективный подход к формированию коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: Английский язык: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / О.Е. Ломакина. Тамбов, 2004. 452 с.

81. Мазунова, Л.К. Текст как культурно-языковое пространство и единица обучения иностранному языку и культуре / Л.К. Мазунова // Вестник Башкир. ун-та. 2001. № 4. С. 70-74.

82. Маклаков, А.Г. Особенности психического развития старших школьников / А.Г. Маклаков // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 5. № 4. С. 33-44.

83. Малышева, Т.С. Обучение студентов I курса монологической речи на основе иноязычных комиксов / Т.С. Малышева // Вестник НГЛУ.

2015. № 30. С. 99-106.

84. Мамедова, А.В. Педагогические стимулы формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста средствами иностранного языка / А.В. Мамедова // Вестник Пятигор. гос. лингв. ун-та. – 2012. № 1. С. 283-287.

85. Метелькова, Л.А. Основные критерии отбора текстов для обучения студентов чтению на втором иностранном языке / Л.А. Метелькова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2016. № 3 (91). С. 128-133.

86. Мильруд, Р.П. Обучение культуре и культура обучения языку / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. 2004а. № 5. С. 12-19.

87. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 9-15.

88. Мильруд, Р.П. Параметры аутентичного учебного текста / Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 6-9.

89. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 2004б. № 7. С. 30-36.

90. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. М.: Просвещение, 1990. 113 с.

91. Миролубов, А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам / А.А. Миролубов // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 11-14.

92. Миролубов, А.А. Привлечение материалов культуры для повышения мотивации у учеников / А.А. Миролубов // Иностранные языки в школе. 2001. № 5. С. 11-15.

93. Московкин, Л.В. Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап) / Л.В. Московкин. СПб.: СММО Пресс, 1999. 188 с.

94. Мудрик, А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик. М.: Знание, 1987. 76 с.
95. Нефедов, О.В. Рациональная методика обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов (английский язык, начальный этап): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Нефедов. Пятигорск, 2014. 201 с.
96. Нефедова, Л.А. Когнитивные особенности комикса как креолизованного текста / Л.А. Нефедова // Вестник Юж-Урал. гос. ун-та. Серия: Лингвистика. Челябинск, 2010. № 1. С. 4-9
97. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
98. Образовательные комиксы [Электронный ресурс] / Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Образовательные_комиксы (дата обр. 11.10.2014).
99. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / под ред. К.М. Ирисхановой. МГЛУ, 2003. 247 с.
100. Орлов, С.В. Психолингвистические и психологические факторы воздействия рекламного текста: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / С.В. Орлов. М., 2012. 30 с.
101. Панина, Е.Ю. Рекламные тексты как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции в профессионально-ориентированном чтении: на материале немецкого языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Ю. Панина. Пермь, 1999. 221 с.
102. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 5-11 классы / Е.И. Пассов. М.: Просвещение, 2000. 173 с.
103. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. М.: Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
104. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. М.: Академия, 2002. 272 с.

105. Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 20-33.
106. Полушина, Л.Н. Текстотека учебника как основа формирования социокультурной компетенции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.Н. Полушина. М., 1995. 164 с.
107. Полякова, К.В. Становление семиотической системы американского комикса и японского манга: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / К.В. Полякова. СПб., 2004. 203 с.
108. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. М., 2001. 656 с.
109. Проскурина, Г.А. Принципы отбора текстов для обучения студентов неязыкового вуза иноязычной устной деловой аргументированной речи / Г.А. Проскурина // Вестник Иркут. гос. тех. ун-та. 2015. № 4 (99). С. 430-435.
110. Рогова, Г.В. О методах и приемах обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 74-80
111. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
112. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
113. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 208 с.
114. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.
115. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. Еврошкола, 2004. 236 с.
116. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного

языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-23

117. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.В. Сафонова. М., 1992. 528 с.

118. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход / Е.Н. Соловова. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с.

119. Сонин, А.Г. Комикс как знаковая система: психолингвистическое исследование: на материале франкоязычных комиксов: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / А.Г. Сонин. Барнаул, 1999а. 236 с.

120. Сонин, А.Г. Комикс: психолингвистический анализ / А.Г. Сонин. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999б. 111 с.

121. Сонин, А.Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект / А.Г. Сонин. М.: Ин-т языкознания РАН, 2005. 670 с.

122. Столярова, Л.Г. Вербальные и невербальные компоненты коммуникации в текстах французских комиксов (на материале комиксов серии «Астерикс»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05 / Л.Г. Столярова. Воронеж, 2012. 23 с.

123. Степанов, В.Г. Психологические особенности перцептивной деятельности школьников и учёт их в учебно-воспитательной работе / В.Г. Степанов. М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1989. 82 с.

124. Степанов, С.С. Популярная психологическая энциклопедия / С.С. Степанов. М.: Эксмо, 2005. 672 с.

125. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием современных информационно-коммуникативных Интернет-технологий: учеб.-метод. пособие / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. М.: Глосса Пресс; Ростов на/Д.: Феникс, 2010. 189 с.

126. Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев

// Иностранные языки в школе. 2004. № 3. С. 11-17.

127. Танклаева, Л.Н. Педагогические условия формирования нравственных ценностей старшеклассников средствами лингвистических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Н. Танклаева. Карачаевск, 2006. 141 с.

128. Тараскина, Я.В. Проектная методика как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: немецкий язык, II курс: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Я.В. Тараскина. Улан-Удэ, 2003. 206 с.

129. Тарева, Е.Г. Личностно-деятельностный подход к обучению иноязычному общению: от теории к практике / Е.Г. Тарева // Инновации в языковом образовании – 3: Вестник ИГЛУ. Сер. Лингводидактика. Иркутск: ИГЛУ, 2006. № 6. С. 5-10.

130. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: материалы ко второму заседанию методолог. сем. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец-тов, 2004. 16 с.

131. Толковый словарь Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков. URL: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=76031> (дата обр. 07.03.2015).

132. Трофимова, Г.С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.С. Трофимова. СПб., 2000. 33 с.

133. Трофимова, Г.С. Анализ теоретических основ компетентностного подхода / Г.С. Трофимова // Пути внедрения идей компетентностного подхода в образовательную практику вуза. Ижевск: Изд-во УдГУ, 2011. С. 110-114.

134. Трубина, Г.Ф. Психологические особенности старшеклассников и роль мотивации в обучении иностранному языку / Г.Ф. Трубина

// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 1 (19). С. 180-182.

135. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m.htm> (дата обр. 07.10.2014).

136. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обр. 16.11.2014).

137. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обр. 07.12.2013).

138. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2004. 266 с.

139. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. М., 1995. 258 с.

140. Фоломкина, С.К. К проблеме отбора текстов для чтения на иностранном языке / С.К. Фоломкина // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе. М.: НИИ Содержания и методов обучения АПН СССР, 1973. 256 с.

141. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.П. Фурманова. М., 1994. 475 с.

142. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. Халеева // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность. М., 1995. С. 277-286.

143. Хомский, Н. Язык и мышление / Н. Хомский. М.: МГУ, 1972.

121 с.

144. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. М.: Науч.-внедр. предпр. «ИНЭК», 2007. С. 12-33.

145. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обр. 09.08.2014).

146. Цыкалов, Д.В. Методика использования лирического текста как средства формирования межкультурной компетенции студентов 1-2 курса языкового вуза: на материале немецкого языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Д.В. Цыкалов. Горно-Алтайск, 2006. 268 с.

147. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие / В.Е. Чернявская. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 248 с.

148. Чичерина, Ю.В. Методика обучения чтению прагматических текстов как основа формирования межкультурной компетенции старших школьников (французский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.В. Чичерина. Н. Новгород, 2009. 24 с.

149. Чикнаверова, К.Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов на основе активизации их самостоятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / К.Г. Чикнаверова. Н. Новгород, 2016. 45 с.

150. Шамов, А.Н. Аутентичный текст как средство совершенствования лексического аспекта речи на немецком языке / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. 2010. № 7. С. 20 -26.

151. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / С.Ф. Шатилов. М.:

Просвещение, 1986. 223 с.

152. Шашурина, А.Ю. Комиксы и применение их на уроках французского языка / А.Ю. Шашурина // Иностранные языки в школе. 1993. № 4. С. 46-52.

153. Шульгина, Е.М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.М. Шульгина. Томск, 2014. 243 с.

154. Штульман, Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследования / Э.А. Штульман. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1971. 144с.

155. Щеколдина, А.В. Развитие дискуссионных умений как компонента интерактивной компетенции у студентов неязыковых вузов (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Щеколдина. Пятигорск, 2005. 24 с.

156. Щепилова, А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному / А.В. Щепилова. М.: ГОМЦ «Школьная книга», 2003. 488 с.

157. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студ. вузов / А.В. Щепилова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 245 с.

158. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. М.: Педагогика, 1988. 203 с.

159. Ястребова, Л.Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя / Л.Н. Ястребова // Вестник Том. гос. пед. ун-та. 2012. № 4 (119). С. 74-78.

160. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. М., 1996. 95 с.

161. Якубовская, А.А. Отбор креолизированных текстов с целью формирования иноязычной речевой компетенции студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Архитектура» / А.А. Якубовская

- // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9. С. 213-218.
162. Abdallah-Pretceille, M. Education et communication interculturelle / M. Abdallah-Pretceille, L. Porcher. Paris: PUF, 1996. 192 p.
163. André, J.-C. Esthétique des bandes dessinées / J.-C. André // Revue d'esthétique. 1965. Tome XVIII, fasc. 1. P. 49-71.
164. Annett, D. Implementing Graphic Texts into the Language Arts Classroom / D. Annett // Minnesota English Journal. 2008. No. 44. P. 150-179.
165. Aydogu, C. La bande dessinée: un exemple d'exploration en classe de FLE / C. Aydogu // Balikesir University The Journal of Social Sciences Institute. 2015. No 18(33). P. 1-14.
166. Aylwin, S. Structure in Thought and Feeling / S. Aylwin. London and New York: Methuen, 1985. 274 p.
167. Bachman, L.F. Fundamental considerations in language testing / L.F. Bachman. Oxford University Press, 1990. 420 p.
168. Bannier, A. La bande dessinée en classe de FLE: Master 2 Didactique des langues, Français Langue Etrangère / A. Bannier. Université Angers, 2014. 85 p.
169. Baron-Carvais, A. La bande dessinée / A. Baron-Carvais. Paris: PUF, 1985. 126 p.
170. BD Mix ou la passion de dessin [Electronic version]. <http://www.tv5monde.com/TV5Site/publication/galerie-121-1-media.htm>, date: 23.05.2016
171. Bendiha, D. La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement du FLE / D. Bendiha // Synergies Algériel. 2007. No. 1. P. 235-240.
172. Bendiha, D. L'utilisation de la bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du FLE: mémoire de magistère en lettres françaises / D. Bendiha. – Université Elhadj Lakhder Batna, 2005. 136 p.
173. Bérard, E. L'approche communicative. Théories et pratiques / E. Bérard. Paris, CLE International, 1991. 126 p.

174. Berger, A.A. Essentials of mass communication theory / A.A. Berger. Sage Publications, 1995. 224 p.
175. Berger, A.A. Seeing is believing: an introduction to visual communication / A.A. Berger. McGraw-Hill Humanities, 2011. 288 p.
176. Bitz, M. The comic book project: Forging alternative pathways to literacy / M. Bitz // Journal of Adolescent & Adult Literacy. 2004. No 47. P. 574–586.
177. Bitz, M. When commas meet kryptonite: Classroom lessons from The Comic Book Project / M. Bitz. New York, NY: Teachers College Press, 2010. 177 p.
178. Booker, M.K. Encyclopedia of Comic Books and Graphic Novels / M.K. Booker. Greenwood, 2010. 806 p.
179. Boyd, B. Grammarmancomic [Electronic version]. <http://grammarmancomic.com/>, date: 17.05.2016
180. Brown, H.D. Principles of language learning and teaching / H.D. Brown. Pearson Education ESL, 2006. 410 p.
181. Brown, H.D. Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy / H.D. Brown. Pearson Education ESL, 2007. 569 p.
182. Burmark, L. Visual Literacy: Learn to see, See to Learn / L. Burmark. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002. 115 p.
183. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. Byram. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 185 p.
184. Cadre européen commun de référence: apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 2000. 192 p.
185. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. 1980. No 1. P. 47-54.
186. Cary, S. Going graphic: Comics at work in the multilingual classroom / S. Cary. Portsmouth, NH: Heinemann, 2004. p. 218.

187. Cohn, N. Emaki productions [Electronic version].
<http://www.visuallanguagelab.com/>, date: 27.01.2016
188. Chun, C.W. Critical Literacies and Graphic Novels for English-Language Learners: Teaching Maus / C.W. Chun // Journal of Adolescent and Adult Literacy. 2009. N 53(2). P. 144-153.
189. Clydesdale, J. A bridge to another world: using comics in the second language classroom [Electronic version]. <http://web.uvic.ca/~literacy/>, date: 19.10.2016.
190. Couperie, P. La bande dessinée: quel est son public? / P. Couperie // Revue économique et parlementaire. 1967. N 3. P. 47-57.
191. Couperie, P. Le Noir et Blanc dans la bande dessinée / P. Couperie. Paris: SERG, 1974. 82 p.
192. Daniels, L. Comix: A history of comic books in America / L. Daniels. N.Y.: Random House Value Publishing, 1988. 198 p.
193. Davis, R.S. Comics: A multi-dimensional teaching aid in integrated-skill classes [Electronic version]. <http://www.esl-lab.com/research/comics.htm>, date: 25.03.2016.
194. De Carlo, M. L'interculturel / M. De Carlo. Paris: Clé International, 1998. 126 p.
195. Denni, M. BDGuide: Encyclopédie de la bande dessinée internationale / M. Denni, N. Michel-Szelechowska, C. Moliterni. Paris: Omnibus, 2003. 1769 p.
196. D'Hautcourt, A. Un nouvel outil pour l'apprentissage de la lecture du français: les blogs BD / A. D'Hautcourt // Journal of Inquiry and Research, Kansai Gaidai University. 2008. N 87. P. 229-238.
197. Drolet, C.A. Using Comics in the Development of EFL Reading and Writing [Electronic version]. http://www.academia.edu/1004908/Using_Comics_in_the_Development_of_EFL_Reading_and_Writing, date: 17.05.2016.
198. Filippini, H. Histoire de la bande dessinée en France et en Belgique: des origines à nos jours / H. Filippini, J. Glénat, N. Sadoul, Y. Varende. Grenoble: Editions Glénat, 1979. 158 p.

199. Fodor, N. Freud and the Poltergeist / N. Fodor // *Psychoanalysis: Journal of Psychoanalytic, Psychology*. 1955-1956. Vol. 4, N 2. P. 27.
200. Fresnault-Deruelle, P. Aux frontières de la langue: les onomatopées dans la BD / P. Fresnault-Deruelle // *Les cahiers de lexicologie*. 1971. N 18-1. P. 79-88.
201. Fresnault-Deruelle, P. La bande dessinée. L'univers et les techniques de quelques «comics» d'expression française / P. Fresnault-Deruelle. Paris: Librairie Hachette, 1972. 188 p.
202. Fresnault-Deruelle, P. Le personnage de bande dessinée et ses langages / P. Fresnault-Deruelle // *Langue française*. 1975. N 28. P. 101-111.
203. Frey, N. Using graphic novels, anime, and the Internet in an urban high school / N. Frey, D. Fisher // *English Journal*. 2004. N 93. P. 19-44.
204. Galley, M. Going “graphic”: Educators tiptoe into realm of comics / M. Galley // *Education Week*. 2004. N 23. P. 6.
205. Gaumer, P. Dictionnaire mondial de la bande dessinée / P. Gaumer, C. Moliterni. Paris: Larousse, 1998. 880 p.
206. Gauthier, G. Le langage des bandes dessinées / G. Gauthier // *Image et Son*. 1965. N 182. P. 65-75.
207. Gauthier, G. Les Peanuts: un graphisme idéomatique / G. Gauthier // *Communications: la bande dessinée et son discours*. 1976. N 24. P. 108-111.
208. Gohard-Radenkovic, A. Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques / A. Gohard-Radenkovic. Berne: Peter Lang, 2004. 265 p.
209. Gorman, M. Getting graphic! Using graphic novels to promote literacy with preteens and teens / M. Gorman. Worthington, OH: Linworth, 2003. 100 p.
210. Goscinny, R. Astérix en Corse / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2005. 48 p.
211. Goscinny, R. Astérix et Cléopâtre / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 1999. 48 p.

212. Goscinny, R. Astérix et Latraviata / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Albert Rene, 2001. 48 p.
213. Goscinny, R. Astérix et le chaudron / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2005. 48 p.
214. Goscinny, R. Astérix chez les Helvètes / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 1998. 48 p.
215. Goscinny, R. Astérix chez les Pictes / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Editions Albert René, 2013. 48 p.
216. Goscinny, R. Astérix le Gaulois / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Albert Rene, 1999. 48 p.
217. Goscinny, R. Astérix légionnaire / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2005. 48 p.
218. Goscinny, R. La serpe d'or / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 1997. – 48 p.
219. Goscinny, R. Le bouclier arverne / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2004. 48 p.
220. Goscinny, R. Le ciel lui tombe sur la tête / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Albert Rene, 2005. 48 p.
221. Goscinny, R. Le combat combat des chefs / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2004. 48 p.
222. Goscinny, R. Le Grand Fossé / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Albert Rene, 2010. 48 p.
223. Goscinny, R. Le Obélix et Compagnie / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 2005. 48 p.
224. Goscinny, R. Le tour de Gaule d'Astérix / R. Goscinny, A. Uderzo. Paris: Hachette, 1997. 48 p.
225. Goscinny, R. Le Petit Nicolas / R. Goscinny, J.-J. Sempé. Paris: IMAV, 2012. 48 p.
226. Gravé-Rousseau, G. Persepolis, une BD autobiographique / G. Gravé-Rousseau, P. Rousseau // Le français dans le monde. 2007. N 354. P. 42-44.

227. Groensteen, T. La bande dessinée son histoire et ses maîtres / N. Groensteen. Paris: Flammarion, 2009. 422 p.
228. Haines, S. Projects for the EFL Classroom / S. Haines. London: Nelson, 1989. 154 p.
229. Hamez, M.P. Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle / M.P. Hamez, B. Lepez // Le français dans le monde. Recherches et applications. 2008. N 45. P. 54-61.
230. Hedg, T. Teaching and learning in the Language Classroom / T. Hedg. Oxford University Press, 2007. 447 p.
231. Horn, M. The World Encyclopedia of Comics / M. Horn. Broomal (PA): Chelsea House, 2000. 1150 p.
232. Hutchinson, K. An experiment in the use of comics as instructional material / K. Hutchinson // Journal of Educational Sociology. 1949. N 23. P. 236-245.
233. Hutchinson, T. Introduction to Project Work / T. Hutchinson. Oxford: Oxford University Press, 1991. 156 p.
234. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
235. Ingram, P. Hooks for reluctant readers / P. Ingram // Education Week. 2003. N 23 (13). P. 26.
236. International Visual Literacy Association (IVLA) [Electronic version]. <http://ivla.org/new/>, date: 13.02.2016.
237. Kramsch, C. Language and Culture / C. Kramsch. Oxford: Oxford University Press, 2000. 134 p.
238. Krashen, S.D. The "decline" of reading in America, poverty and access to books, and the use of comics in encouraging reading [Electronic version]. http://www.sdkrashen.com/content/articles/decline_of_reading.pdf, date: 25.01.2016.
239. Kriegk, J-S. Art ludique / J-S. Kriegk, J-J. Launier. Paris: Sonatine, 2011. 496 p.

240. Lacassin, F. Pour un neuvième art: la BD / F. Lacassin. Paris: Editions Slatkine, 1982. 508 p.
241. Larousse Encyclopédie [Electronic version]. http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/bande_dessinee/185578, date: 25.01.2015.
242. Littérature pour les collégiens pour la rentrée 2017 [Electronic version]. <http://eduscol.education.fr/cid105688/selection-2016-litterature-pour-les-collégiens.html>, date: 21.07.2016.
243. Liu, J. Effects of comic strips on L2 learners' reading comprehension / J. Liu // TESOL Quarterly. Vol. 38. N 2. 2004. P. 225–243.
244. Llull, J. Comics and CLIL: Producing quality output in social sciences with Hergé's Adventures of Tintin / J. Llull // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. 2014. N 7 (2). P. 40–65.
245. Les Folles Aventures de Spirou / F. Vehlmann, Yoann, L. Croix. Dupuis, 2017. 64 p.
246. McCloud, S. Understanding comics. The invisible art / S. McCloud. New York: DC Comics, 1999. 224 p.
247. McKinney, M. History and Politics in French-Language Comics and Graphic Novels / M. McKinney. University Press of Mississippi, 2008. 272 p.
248. Miller, S. Developing and Promoting Graphic Novel Collections / S. Miller. Neal-Schuman Publishers, 2005. 130 p.
249. Moliterni, C. Histoire de la bande dessinée d'expression française / C. Moliterni, G. Fronval, E. François, H. Filippini. Paris: SERG, 1972. 135 p.
250. Morrison, T.G. Using student-generated comic books in the classroom / T.G. Morrison, G. Bryan, G.W. Chilcoat // Journal of Adolescent and Adult Literacy. 2002. N 45. P. 758-767.
251. Murray, C. Reading comics: Narrative and visual discourse in comics. Paper presented at the Scottish Word and Image Group Conference 1997 [Electronic version]. <http://www.dundee.ac.uk/english/swig/papers.htm>, date: 16.05.2015.

252. Neisser, U. Cognitive psychology / U. Neisser. Prentice Hall, 1967. 351 p.
253. Nouveau Petit Larousse. Paris: Librairie Larousse, 1971. 1790 p.
254. Peeters, B. La bande dessinée: un exposé pour comprendre, un essai pour réfléchir / B. Peeters. Paris: Flammarion, 1993. 127 p.
255. Piette, J-E. La neuvième art, légitimations et dominations: Thèse de doctorat en Sociologie / J-E. Piette. Université Paris 3 – Sorbonne nouvelle, 2016. 538 p.
256. Ranker, J. Using comic books as read-alouds: Insights on reading instruction from an English as a second language classroom / J. Ranker // The Reading Teacher. 2007. N 61 (4). P. 296-305.
257. Ravelo, L.C. The use of comic strips as a means of teaching history in the EFL class: Proposal of activities based on two historical comic strips adhering to the principles of CLIL / L.C. Ravelo // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. 2013. N 6 (1). P. 1-19.
258. Redonet, F. Una revisión del cómic de tema clásico / F. Redonet // Estudios Clásicos. 1995. N 108. P. 135-145.
259. Rey, A. Les Spectres de la Bande. Essai sur la B.D. / A. Rey. Paris: Editions de Minuit, 1978. 216 p.
260. Roba, J. Boule et Bille: Globe trotters / J. Roba. Publiart, 1981. 22 p.
261. Robinson, J. The Comics: An Illustrated History of Comic Strip Art / J. Robinson. New York: Putnam, 1974. 256 p.
262. Runge, A. La bande dessinée satirique dans la classe de Français Langue Étrangère / A. Runge, J. Sword. CLE International, 1987. 95 p.
263. Satrapi, M. Persepolis / M. Satrapi. Paris: L'association, 2007. 365 p.
264. Savignon, S.J. Communicative Competence Theory and Classroom Practice / S.J. Savignon. McGraw-Hill, 1997. 288 p.
265. Schwarz, G.E. Graphic novels for multiple literacies / G.E. Schwarz // Journal of Adolescent and Adult Literacy. 2002. N 46. P. 262-265.

266. Sossouvi, L.F. Les attitudes d'apprenants taiwanais de langue étrangère à l'égard de la bande dessinée et quelques implications [Electronic version]. http://www.linguistik-online.de/55_12/sossouvi.html, date: 27.05.2015.
267. Spiegelman, A. Maus: A survivor's tale / A. Spiegelman. UK: Penguin books, 2003. 296 p.
268. Spitzberg, B.H. A model of intercultural communication competence [Electronic version]. http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/a__model_of_intercultural_communication_competence.pdf, date: 25.05.2015.
269. Sullerot, E. Bande dessinée et culture / E. Sullerot. Paris: Futuropolis, 1965. 1965 p.
270. Tardi, J. Adèle Blanc-Sec: Adèle et la Bête / J. Tardi. Casterman, 2009. 48 p.
271. Tardi, J. Adèle Blanc-Sec: Le démon de la Tour Eiffel / J. Tardi. Casterman, 2006. 48 p.
272. Tardi, J. Adèle Blanc-Sec: Le Savant Fou / J. Tardi. Casterman, 2007. 48 p.
273. Tisseron, S. Psychanalyse de la bande dessinée / S. Tisseron. Paris: PUF, 1987. 136 p.
274. Uderzo, A. De Flamberge à Astérix / A. Uderzo. Philippsen, 1985. 270 p.
275. Van Ek, J.A. Objectives for foreign language learning / J.A. van Ek. Strasbourg: Council of Europe, 1986. 186 p.
276. Versaci, R. How comic books can change the way our students see literature: One teacher's perspective / R. Versaci // English Journal. 2001. N 91 (2). P. 61-67.
277. Weiner, S. Show, don't tell: Graphic novels in the classroom / S. Weiner // English Journal. 2004. N 94 (2). P. 114-117.
278. Williams, N. The comic book as course book: Why and how [Electronic version]. <http://eric.ed.gov/?id=ED390277>, date: 25.07.2015.

279. Yang, G. Comics in education [Electronic version].
<http://www.geneyang.com/comicsedu/>, date: 25.09.2015.

280. Yamina, M. L'apport de la bande dessinée dans le développement de la compétence scripturale chez les apprenants de FLE. Cas de la deuxième année secondaire / M. Yamina, M. Khédidja // Algérie. 2015. N 22. P. 131-141.

**Критерии оценки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции
старшекласников**

Уровни сформированности языковой компетенции старшекласников

Компоненты языковой компетенции	Умения учащихся Уровень сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Фонетический аспект Умение осуществлять артикуляцию звуков французского языка в продуктивных и рецептивных (чтение) видах речевой деятельности; умение воспринимать и воспроизводить интонационные особенности французского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.	Допускает ошибки в процессе артикуляции звуков во время говорения; не всегда воспринимает и воспроизводит интонационные особенности в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.	В некоторых случаях допускает ошибки в процессе артикуляции звуков во время говорения; иногда допускает ошибки при восприятии или воспроизведении интонационных особенностей в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.	Уверенно демонстрирует умение реализовывать артикуляцию звуков в процессе говорения; практически без ошибок воспринимает и воспроизводит интонационные особенности французского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.
Лексический аспект Владение активным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения в объеме 1400 ед. и более; умение оперативно использовать необходимые лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей, производить их за-	Владеет ограниченным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения (около 1100 ед.); допускает ошибки в выборе лексических единиц; не всегда может корректно заменить лексическую единицу в случае необходимости; плохо ориентируется в	Владеет достаточным активным словарем в рамках заданной тематики общения (около 1400 ед.); практически не допускает ошибки в выборе лексических единиц в рамках тематики; в некоторых случаях затрудняется произвести замену лексических единиц в рамках	Владеет обширным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения (около 1600 ед.); оперативно использует лексические единицы в рамках тематики и производит их замену в случае необходимости; правильно выбирает лексические единицы в со-

мену в случае необходимости.	выборе лексических средств в соответствии с коммуникативной задачей.	тематики; умеет выбирать лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей.	ответствии с коммуникативной задачей.
Грамматический аспект Умение использовать грамматические конструкции в продуктивных видах речевой деятельности; умение произвести замену грамматической конструкции; умение комбинировать различные грамматические конструкции в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.	Правильно употребляет простые грамматические конструкции; испытывает трудности при использовании более сложных грамматических конструкций; не всегда может произвести замену грамматической конструкции; испытывает затруднения при комбинировании различных грамматических конструкций в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.	Испытывает некоторые трудности в использовании различных грамматических конструкций в продуктивных видах речевой деятельности; не всегда может произвести замену грамматической конструкции; в некоторых случаях испытывает затруднения при комбинировании различных грамматических конструкций в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.	Уверено использует различные грамматические конструкции в продуктивных видах речевой деятельности; способен произвести замену грамматической конструкции на другую; комбинирует разные грамматические конструкции в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.

Уровни сформированности речевой компетенции старшекласников

Компоненты речевой компетенции	Умения учащихся Уровень сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Чтение Умение понимать основное содержание аутентичных текстов различных стилей (художественные, научные, публицистические, прагматические) по знакомой тематике (Повседневная жизнь, быт, семья. Межличностные отношения. Здоровье. Жизнь в городе и деревне. Научно-технический прогресс. Природа и экология. Молодежь в современном обществе. Досуг. Страна изучаемого языка, их культурные особенности, достопримечательности. Путешествия. Профессии. Изучение иностранных языков. Литература. Искусство); умение осуществлять поиск информации в соответствии с поставленной задачей; умение выделять значимую/запрашиваемую информацию в	Испытывает трудности при понимании основного содержания несложных аутентичных текстов по знакомой тематике; имеет сложности в понимании научных текстов; имеет заметные трудности в осуществлении поиска информации в соответствии с поставленной задачей; способен выделять запрашиваемую информацию с некоторыми неточностями, упущениями.	Способен понимать основное содержание несложных аутентичных текстов по знакомой тематике; имеет некоторые трудности в осуществлении поиска информации в соответствии с поставленной задачей; выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной задачей, в том числе с помощью наводящих вопросов.	Практически без затруднений понимает аутентичные тексты различных стилей и тематики; осуществляет поиск информации в соответствии с поставленной задачей; выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной задачей.

тексте.			
Говорение Умение делать краткое/подробное сообщение по прочитанному/увиденному; Умение выстраивать различные типы монологов (описание, повествование, рассуждение) по прочитанному/увиденному; умение вести беседу (начинать, поддерживать и заканчивать диалог/полилог), соблюдая нормы речевого этикета; умение уточнять информацию (переспрос, перифраз), расспрашивать собеседника и отвечать на вопросы; умение вести дискуссию, высказывать свою точку зрения, приводить аргументы.	Умеет делать краткие сообщения по прочитанному/увиденному; испытывает некоторые трудности при осуществлении подробных сообщений по прочитанному/увиденному; с некоторыми затруднениями выстраивает различные типы монолога (описание, повествование, рассуждение) по увиденному/прочитанному; начинает и заканчивает беседу в соответствии с нормами речевого этикета; имеет видимые сложности в ведении и поддержании беседы (переспрос, расспрос и ответы на вопросы собеседника); имеет сложности в выражении своей точки зрения, не всегда может правильно аргументировать свои доводы.	Умеет делать краткие и подробные сообщения по увиденному/прочитанному; Выстраивает различные типы монолога (описание, повествование, рассуждение) по прочитанному/увиденному; начинает и заканчивает беседу в соответствии с нормами речевого этикета; умело пользуется переспросом, в некоторых случаях имеет сложности при расспросе собеседника, поддержании беседы и ответах на вопросы; в большинстве случаев может логично высказать точку зрения по увиденному/прочитанному, привести соответствующие аргументы.	Уверенно демонстрирует умение делать как краткое, так и подробное сообщение по прочитанному/увиденному; уверенно выстраивает различные типы монолога (описание, повествование, рассуждение) по прочитанному/увиденному; начинает и заканчивает беседу в соответствии с нормами речевого этикета; расспрашивает собеседника, уточняет информацию (переспрос, перифраз); без видимых проблем высказывает свою точку зрения по увиденному/прочитанному, уверенно приводит аргументы.
Письмо Умение вести записи основных событий и фактов из	Умеет вести записи основных событий и фактов из текста по знакомой тема-	Умеет вести записи основных событий и фактов из прочитанного текста по	Умеет вести записи основных событий и фактов из прочитанного/увиденного

прочитанного/увиденного по знакомой тематике; умение кратко передавать содержание прочитанного/увиденного; умение описать отдельные события своей жизни; умение выражать собственное мнение суждение о прочитанном/увиденном.	тике; имеет явные затруднения при записи основных событий и фактов из аудио/видео материала; кратко передает содержание прочитанного; имеет некоторые трудности при передаче фактов из аудио/видео материала; имеет некоторые сложности при описании событий своей жизни; с затруднениями выполняет письменные задания типа эссе, требующие выражения и аргументации своего мнения.	знакомой тематике; имеет некоторые затруднения при записи основных событий и фактов из аудио/видео материала; умеет кратко передать содержание прочитанного, с некоторыми неточностями увиденного/услышанного; может достаточно подробно описать события из своей жизни; выполняет письменные задания типа эссе, в некоторых случаях с недостаточной аргументацией своей позиции.	по знакомой тематике; умеет как в краткой, так и подробной форме передавать содержание прочитанного/увиденного по знакомой тематике; может достаточно подробно описать события из своей жизни; выполняет письменные задания типа эссе, требующие выражения и аргументации своего мнения.
Итог	Учащийся может изъясниться на иностранном языке в письменной и устной форме в простых жизненных ситуациях по знакомой тематике. В высказывание допускает языковые и речевые ошибки. Не всегда может моделировать ситуацию общения.	Учащийся может изъясниться на иностранном языке в письменной и устной форме в простых жизненных ситуациях. Может описать свои чувства и эмоции, выразить свою точку зрения и обосновать свое мнение. Строит свое высказывание согласно нормам речевого этикета. Учащийся умеет модели-	Учащийся может изъясниться на иностранном языке в письменной и устной форме по широкому кругу вопросов. Может описать свои чувства и эмоции, выразить свою точку зрения и обосновать свое мнение. Строит свое высказывание согласно нормам речевого этикета, имеет высокий уровень ре-

		ровать различные формы общения (беседа, дискуссия и др.) В высказывании допускает незначительные языковые и речевые ошибки, не затрудняющие понимание.	чевой культуры. Учащийся уверенно моделирует различные формы общения (беседа, дискуссия и др.) Присутствуют незначительные языковые и речевые ошибки.
--	--	---	--

Уровни сформированности социокультурной компетенции старшеклассников

Умения, развиваемые в рамках социокультурной компетенции старшеклассников	Умения учащихся Уровень сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Страноведческие и экстралингвистические знания о социокультурных особенностях и реалиях страны, нормах взаимодействия между людьми, моделях речевого общения, поведения, традициях, коммуникативных стратегиях.	Неструктурированные эпизодические знания о социокультурных особенностях и реалиях страны, нормах взаимодействия между людьми, моделях речевого общения, поведения, традициях, коммуникативных стратегиях.	Большой объем знаний о социокультурных особенностях и реалиях страны, нормах взаимодействия между людьми, моделях речевого общения, поведения, традициях, коммуникативных стратегиях.	Структурированные обширные знания о социокультурных особенностях и реалиях страны, нормах взаимодействия между людьми, моделях речевого общения, поведения, традициях, коммуникативных стратегиях.
Умение выделять и интерпретировать лингвострановедчески маркированные единицы в аутентичных материалах.	В некоторых случаях допускает ошибки при выделении фактов и явлений культуры в аутентичных материалах; испытывает трудности при их интерпретации, допускает неточности.	Может выделить факты и явления культуры в аутентичных материалах; в некоторых случаях испытывает трудности при интерпретации.	Демонстрирует умение выделять и интерпретировать лингвострановедчески маркированные единицы в аутентичных материалах.
Умение проводить сравнения и сопоставления различных аспектов	Испытывает затруднения при сравнении и сопоставлении аспектов культуры	Умеет проводить сравнения и сопоставления различных аспектов культуры стран	Демонстрирует умение проводить сравнения и сопоставления различных аспектов

культуры стран родного и изучаемого языков.	стран родного и изучаемого языков, допускает неточности.	родного и изучаемого языков, иногда допускает некоторые неточности.	тов культуры стран родного и изучаемого языков.
---	--	---	---

Справочная информация для проведения вводной беседы «Роль комиксов в современном обществе»

(в беседе использовались материалы диссертационного исследования п. 1.1 стр. 16-32 и информация из онлайн энциклопедии Википедия, режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Астерикс_\(комикс\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Астерикс_(комикс)))

Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках, они сочетают в себе как литературу, так и изобразительное искусство. Во франкоговорящем мире комикс называют «bande dessinée» (рисованная лента) или сокращенно BD, в Японии комиксы называют «манга».

Комиксы – это мировой феномен. Несмотря на то, что исторически впервые они были представлены в США, сегодня они популярны по всему миру, особенно в Японии и Франции, где они стали государственной индустрией. Долгое время BD относили к субкультуре. Предпринимались попытки остановить распространение комиксов в обществе. Но вскоре ситуация меняется.

Сегодня комикс играет важную роль в жизни французского общества. Комиксы во Франции занимают такой же статус, как романы или фильмы, имеют широкую читательскую аудиторию и выходят тиражом более 15 000 экземпляров. Французский журналист и писатель, исследователь комиксов Франсис Лакассен назвал их «девятым искусством» наряду с архитектурой, живописью, скульптурой, фотографией и т. д., а Пикассо однажды заявил: «Единственное о чем, я сожалею в моей жизни, я не создал ни одного комикса». Французские комиксы относятся к современному искусству (art nouveau) и являются национальным достоянием Франции.

По данным французского журнала «Лир» (Lire) 90% французов читают комиксы, 50% хранят у себя дома хотя бы один комикс, 22% читают более одного комикса в месяц. В США опрос показал, что около 60% начинают чтение газет со страниц с комиксами. Во многих странах создаются клубы любителей комиксов, проводятся всевозможные выставки и салоны (Comic-Con (США), Комикет (Япония)). Крупнейший фестиваль комиксов проводится ежегодно с 1974 года в Ангулеме (Angoulême) во Франции, куда приезжают более пятисот журналистов, сотни тысяч посетителей и участников из разных стран. В России ежегодно проводятся такие фестивали, как Санкт-Петербургский международный фестиваль рисованных историй «Бум комиксов», международный фестиваль комиксов «КомМиссия» (Москва).

Комикс стал объектом изучения на семинарах, коллоквиумах. По комиксам стали преподавать в школах. В США в 50-х годах XX века появилось даже такое понятие как «образовательные комиксы», которые на данный момент являются не вспомогательной литературой, а основным источником информации, заменившим учебники по литературе и оригиналы

многих литературных произведений. На современном этапе во многих странах, в том числе и в России, учебные пособия по самым разным дисциплинам содержат комиксы, образовательную ценность которых уже никто не отрицает. В Японии, например, комиксы (манга) широко применяются в школах для изучения истории и культуры страны.

Издательство «Larousse» (Лярусс), узнав о результатах исследования одного из научных университетов о том, что 86% молодежи во Франции читают комиксы, приняло решение об их использовать в сфере образования. В октябре 1976 году появляется «История Франции в комиксах» (8 томов, тираж 600 тыс. экземпляров), а затем в 1983 году «Découvrir la Bible» («Откройте для себя Библию» в 8 томах), которую затем издают в Японии, Испании, Италии и США. Комикс прекрасно отвечает запросам молодежи. Благодаря соединению текста и рисунка, комикс стал весьма эффективной опорой для некоторых школьных предметов. В 1977 году появляется «Философия в комиксах», знаменитый комикс Astérix переведен на латинский язык, позже в 1977 выходит «Психология в комиксах», «Путешествие команды Кусто», «Жизнь И.С. Баха». В 1980 году по инициативе дорожной полиции издается комикс «Безопасность на дороге». В 1984 году широкое распространение получает серия «Жизнь замечательных людей» и другие. Все чаще комикс используется в обучении иностранным языкам.

Комикс состоит из кадров (фр. vignette f.), слов автора, которые обычно помещают над или под кадрами комикса или сверху, или снизу в самом кадре. Речь героев находится в словесном пузыре, так называемом филактере (фр. bulle, phylactère), который изображается в виде облачка, исходящего из головы или рта персонажа.

По объему комиксы варьируются от коротких «стрипов» до объемных графических романов и серий из нескольких выпусков.

В XX веке комикс стал одним из популярных видов массовой культуры. Основными жанрами комиксов являются приключения, детективы, боевики, ужасы, истории о супергероях, фантастика. Комиксы могут быть поучительными и дерзкими, образовательными и развлекательными, реальными и фантастическими, серьезными и бесшабашными, классическими и современными.

В начале XX века комиксы получили новое воплощение за счет новых компьютерных технологий, используемых при раскрашивании комиксов. Комиксы стали не только рисовать карандашом, но и писать маслом, а также комбинировать первое и второе в сочетании с цифровой графикой.

Один из самых популярных во Франции комиксов – «Астерикс и Обеликс» (фр. Astérix et Obélix), созданный французским художником Альбером Удерзо и писателем Рене Госинни, появился в 1959 г. Комикс рассказывает о приключениях жителей деревни галлов, сопротивляющихся римской оккупации. Для этого они используют волшебное зелье, созданное друидом Панорамиксом и дающее выпившему его сверхчеловеческую силу. Действие комиксов происходит как в родной деревне героев, так и по всему

древнему миру. Астерикс и Обеликс является одним из самых популярных европейских комиксов, он переведён более чем на 100 языков. Двенадцать книг серии экранизированы в виде восьми мультфильмов и четырёх полнометражных фильмов. Общий тираж книг комиксов превысил 325 миллионов.

«Спиру и Фантазио» (фр. *Spirou et Fantasio*) серия франко-бельгийских комиксов, впервые опубликованная в 1938 году в газете Спиру. Сначала его главным героем был отважный журналист по имени Спиру. Через несколько лет художник Роб-Вель придумал ему темпераментного напарника – Фантазио. Вместе они путешествуют, попадают в захватывающие истории и преодолевают различные трудности. Не смотря на то, что комикс был создан в 1938 году, он по-прежнему популярен и продолжает выпускаться.

Одним из самых популярных классических французских комиксов являются «Необычные приключения Адель Блан-Сек» (фр. *Aventures Extraordinaires d'Adele Blanc-Sec*) Жака Тарди. Книги комиксов, события которых происходят с 1911 по 1922 год, начали выходить в 1976 году. Первая история называлась «Адель и чудовище» (фр. *Adele et la Bete*). Героине комиксов, привлекательной романистке, живущей в довоенном, а потом послевоенном Париже, которая решает в силу живости характера заняться расследовательской деятельностью, приходится постоянно спасаться от полицейских, монстров, злодеев и докучливых поклонников.

«*Rubrique à Bras*» юмористическая серия комиксов, появившаяся в 1968 году. Название комикса – это сочетание двух французских слов *rubrique* (раздел) и *bric-à-brac* (безделушки, старинные вещи). «*Rubrique à Bras*» это подборка черно-белых комиксов на 1-3 страницы, не связанных между собой. Серия «*Rubrique à Bras*» касается множества тем, таких как исторические личности, сказки, фольклор, спорт, музыка, кинематограф, наука и т.д.

Опорные материалы для учащихся

Exprimer son opinion (Выражение своего мнения)

A mon avis D'après moi, Selon moi, Pour moi, A ma connaissance, A ce qu'il me semble, De mon point de vue, Pour ma part, Personnellement, Quant à moi,	En ce qui concerne, je pense Je cois que / J'estime que Je ne pense pas que J'ai l'impression que Il me semble que (+subj.) Sauf erreur de ma part, Si je ne me trompe pas, Si je peux me permettre, Cela n'étonnerait pas que
---	---

Exprimer son accord/désaccord (Выражение согласия/несогласия)

Je suis pour ... Je suis entièrement d'accord J'approuve totalement/absolument Je suis (tout à fait) de ton/votre avis Je partage (complètement) ton/votre avis Je suis favorable à ce projet Exactement/Effectivement/ en effet/ tout à fait/pafaitement/ évidemment Sans aucun doute Bien sûr que oui Vous avez (tout à fait) raison J'ai change d'avis/d'idée Je ne changerai pas d'avis Prendre conscience que Se rendre compte de/que	Je suis contre ... Je n'approuve pas du tout Il a tort Je ne suis (absolument) pas de ton/votre avis Je ne partage pas (du tout) ton/votre avis Je ne suis pas favorable Absolument pas! Pas du tout! Vous plaisantez? Vous vous moquez de moi? Tu plaisantes! Tu veux rire! N'importe quoi! Jamais de la vie! Et puis quoi encore?
---	--

Partager un point de vue (Поддержание чьей-либо точки зрения)

Partage total	Partage partiel
C'est aussi mon avis Je pense comme vous Je suis de ton avis Nous sommes du même avis Je partage son analyse/son sentiment/ses conclusions	C'est bien possible Je n'ai rien contre Puorquoi pas? Peut-être bien.

Описание места действия

<i>Quelques pistes pour vous aider:</i>
Composition, structuration, plan de la vignette: Qui/que voyez-vous? Au premier plan, au second plan, à l'arrière-plan? (Objets, personnages)
Espace(s) investi(s) par la BD: Où se déroule l'action ? Quel est le lieu (probable)? (Lieu, pays)
Temps chronologique, météorologique: A quelle époque ou à quelle saison (probable) la scène a-t-elle eu lieu? Y a-t-il d'autres références temporelles?

Описание персонажей

<i>Quelques pistes pour vous aider:</i>
ÊTRE charitable, bon, méchant, gentil, dur, faible, sérieux, intransigeant, généreux, jaloux, timide, avare, courageux, sentimental, intelligent, peureux, de bonne/mauvaise composition, etc.
AVOIR de la volonté, de l'ambition, du caractère, de l'imagination, le sens de l'effort, de sens de l'amitié, le sens de la famille, un bon/mauvais caractère, de la chance, des amis, des ennemis, un/des secrets, un/des/du malheur, etc.
FAIRE du théâtre, du yoga, des voyages, de la peinture sur soie, le clown, de cinéma, des études, l'école buissonnière, des stages, des séjours, etc.
AIMER les promenades, le théâtre, le lapin à la moutarde, le champagne tiède, la couleur verte, la politique, les champignons, l'hypocrisie, les vacances, l'alcool, les mathématiques, etc.
VOULOIR escalader l'Himalaya, trouver le compagnon idéal, écrire un roman, voyager, avoir des enfants, mourir, vieillir, se marier, etc.
CROIRE en Dieu, dans les étoiles, en l'homme, à la magie, à la vie éternelle, en ses chances de réussite, etc.

Les connecteurs logiques (Слова-связки)

Je veux	Conjunctions de coordination	Conjunctions de subordination	Adverbes et locutions	Prépositions + GN
indiquer l'ordre des arguments dans le discours			premièrement, deuxièmement, d'abord, puis, ensuite, enfin... en premier lieu, en second lieu, d'une part, d'autre part, en conclusion, en fin de compte, en définitive...	
introduire une idée ou une information nouvelle ADDITION	et	de même que, sans compter que, ainsi que...	ensuite, voire, d'ailleurs, encore, de plus, quant à , non seulement... mais encore, de surcroît, en outre...	
réfuter l'argument oppose OPPOSITION	mais, or	bien que, tandis que, alors que, même si...	cependant, pourtant, toutefois, néanmoins, en revanche, au contraire, malgré tout, certes...	malgré...
apporter des preuves, des justifications CAUSE	car	parce que, puisque, étant donné que, comme, vu que, sous prétexte que..	effectivement...	en effet, grâce à, en raison de ...
préciser ou illustrer une idée par un EXEMPLE			par exemple, ainsi, en effet, notamment, en d'autres termes, c'est à dire, autrement dit, d'ailleurs...	
Donner les résultats d'un fait CONSEQUENCE	donc, et	de sorte que, si bien que, de façon que, au point que, tellement... que, si...que...	aussi, finalement, ainsi, voilà pourquoi, c'est pourquoi, par conséquent, tout compte fait...	
indiquer un BUT		pour que, de peur que, de crainte que, afin		pour, dans le but de, afin de, en vue de...

		que...		
indiquer une CONDITION (HYPOTHESE)		si, au cas où, en admettant que, pourvu que, à condition que...		en cas de...
résumer ou introduire une CONCLUSION	donc		Ainsi, en somme, bref, pour conclure, en résumé, finalement, en un mot, en définitive, en conclusion	

Алгоритм использования сервиса Pixton.com

На главной странице необходимо выбрать язык интерфейса (английский, французский, немецкий и др.) и зарегистрироваться. Приведем пример использования этого сайта для создания комикса на французском языке. Выбираем «Pixton pour le plaisir» (Pixton для удовольствия), нажимаем Entrer (Войти). Далее в верхнем левом углу выбираем иконку с изображением карандаша (Mes BDs – «мои комиксы») и следуем предложенным инструкциям: выбираем «расположение» (Choisis un format de BD). Есть различные варианты: «комикс» (BD de base), «сценарий» (Scénarisation), «графический роман» (Roman Graphique), «постер» (Poster), «фоторепортаж» (Reportage photo). Затем следует выбрать уровень создания комикса «начинающий» (Débutant) – фон и персонажи выбираются из шаблонов или «продвинутый» (Avancé) – фон и персонажи создаются вручную. Теперь можно приступить к созданию комикса, выбрать обстановку (Choisir un emplacement), персонажей (Personnages), добавлять и удалять кадры, вставлять текст. Созданные комиксы автоматически сохраняются в разделе «мои комиксы», они также могут быть опубликованы на сайте, тогда другие пользователи смогут читать и комментировать их.

Примеры учебных материалов

Auteur/Titre	R. Goscinny, A. Uderzo Le tour de Gaule d'Asterix (p. 29) Le tour de Gaule d'Asterix (p. 24)
Thème	Les vacances à la mer
Situation	À Nice
Champs lexicaux	Les vacances, les produits alimentaires, la description d'une personne
Intentions énonciatives	Donner un ordre, décrire un endroit, caractériser une personne, engager une conversation
Structures grammaticales	L'imperatif
Civilisation	Le Midi de la France, Nice, la salade niçoise, a Promenade des Anglais,

1. Ориентировочный этап

Familiarisez-vous avec la vignette de la BD. Proposez de quoi il s'agit.

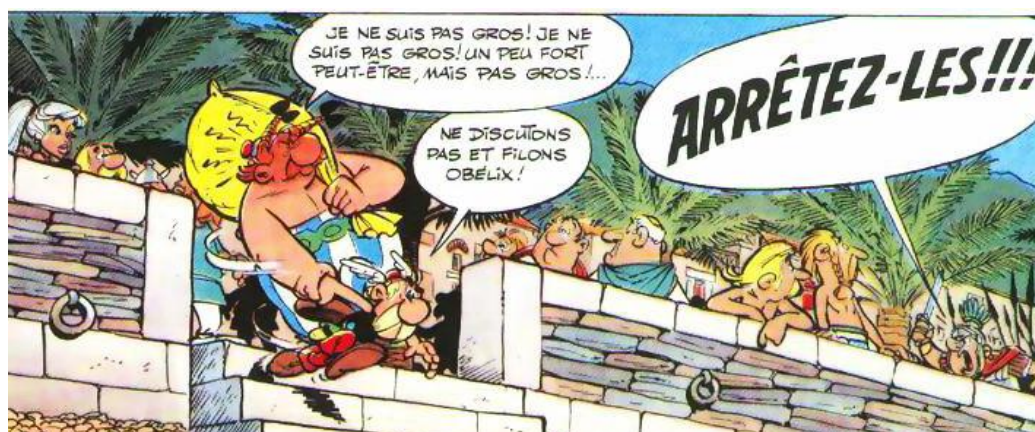
(коллективная форма работы)



2. Ознакомительный этап

1. Remettez les vignettes de la BD dans un ordre chronologique (парная форма работы).





2. Lisez la BD de façon expressive. Faîtes particulièrement attention à l'intonation (парная форма работы).

3. Этап комментирования.

1. Commentez les notions suivantes rencontrées dans la BD (индивидуальная форма работы).

Nice
La salade niçoise
La Promenade des Anglais

2. Comparez le séjour au bord de la mer en France avec la situation pareille en Russie (les promenades sur les quai, la cuisine, les plages, etc.). Trouvez les ressemblances et les différences (сначала учащиеся выполняют задание самостоятельно, затем коллективная форма работы).

Quelques pistes pour vous aider:	
Ce fait nous montre que les Français aiment ... Cette phrase prouve qu'il y a ... en France. L'idée de ... en France se reflète dans symbolise que ... en France. ... implique que les Français sont toujours caractérise les Français comme Cela confirme que les Français sont (la culture française est)	Si on compare la France avec la Russie ... En comparaison avec la Russie la France ... Dans la culture russe, au contraire, ... En fait, en Russie, c'est tout à fait pareil/ce n'est pas pareil. En Russie, on ne le fait jamais.

4. Текстовый этап

1. Observez attentivement les groupes de vignettes et remplissez le plan de la BD (индивидуальная форма работы).

Plan de BD

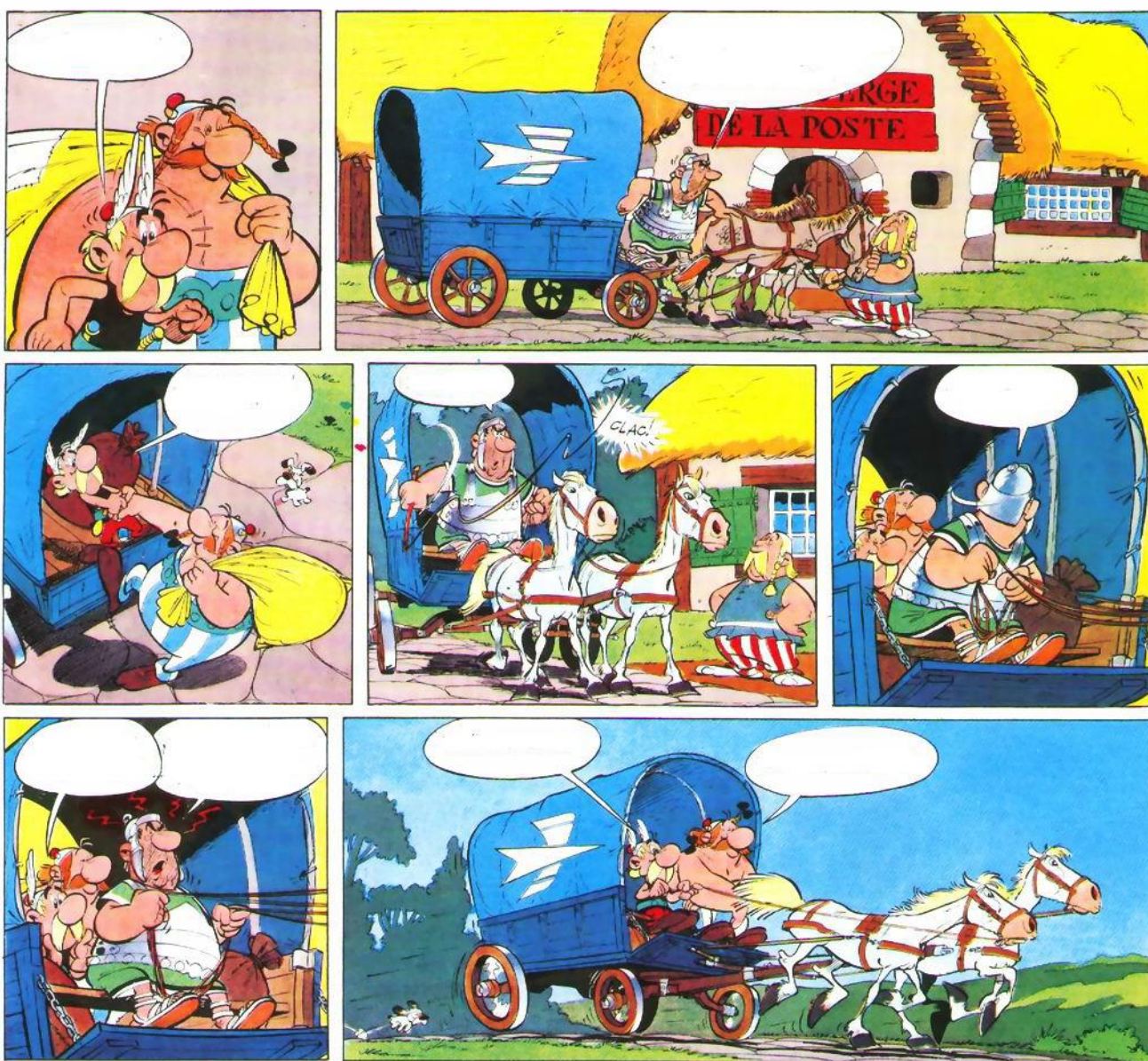
[illegible]

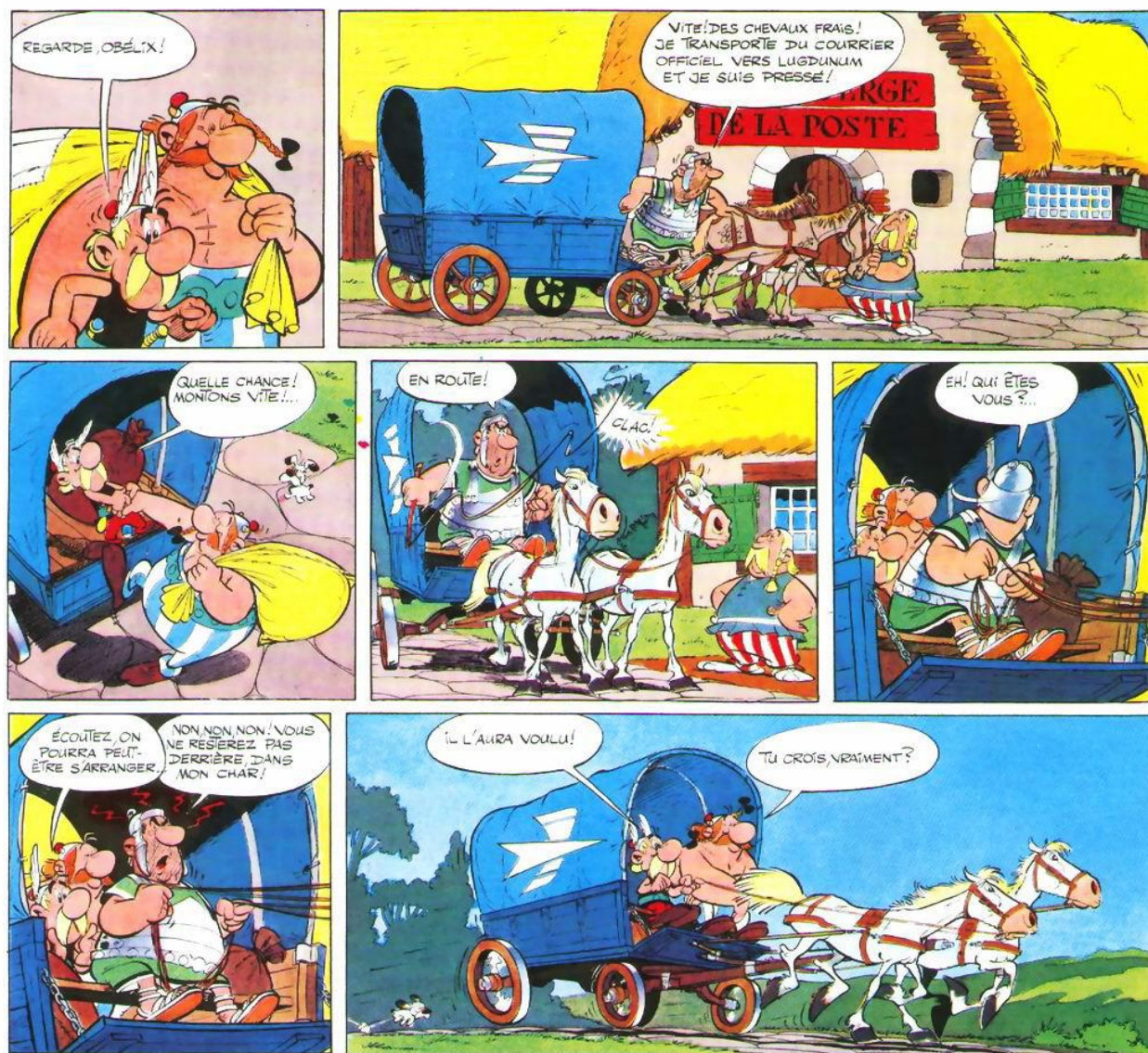
2. Faites un court monologue (парная форма работы).

Ученик 1	Ученик 2
1. Choisissez un des personnages de la BD et donnez son portrait psychologique, intellectuel, moral. 3. Résumez le texte de la BD.	2. Observez attentivement les groupes de vignettes et décrivez-les en quelques phrases. 4. Définissez l'idée principale/le problème/le thème de la BD.

5. Продуктивный этап

1. Remplissez les bulles (парная форма работы)





2. Pensez-vous que la BD est un genre littéraire? Exprimez votre point de vue en le justifiant. (коллективная форма работы, 2 группы учащихся)

Devoirs:

Rédigez une lettre à un des personnages de la BD au sujet de "Comment passer une journée à Nice" (индивидуальная самостоятельная работа).

Примеры учебных материалов

Auteur/Titre	R. Goscinny, A. Uderzo Le tour de Gaule d'Astérix (p. 13) Astérix en Corse (p. 20)
Thème	Les aventures
Situation	À Lutèce, en Corse
Champs lexicaux	Les produits alimentaires, la description d'une personne
Intentions énonciatives	Donner un ordre, décrire un endroit, caractériser une personne, engager une conversation
Structures grammaticales	L'imperatif, Future simple, Futur immédiat
Civilisation	La cuisine française, charcuterie, le jambon de Paris, le fromage, allusion aux embouteillages dans Paris.

1. Ориентировочный этап

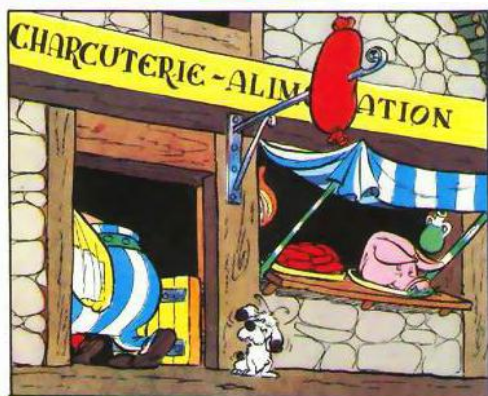
Familiarisez-vous avec la couverture de la BD. Proposez de quoi il s'agit.

(коллективная форма работы)



2. Ознакомительный этап

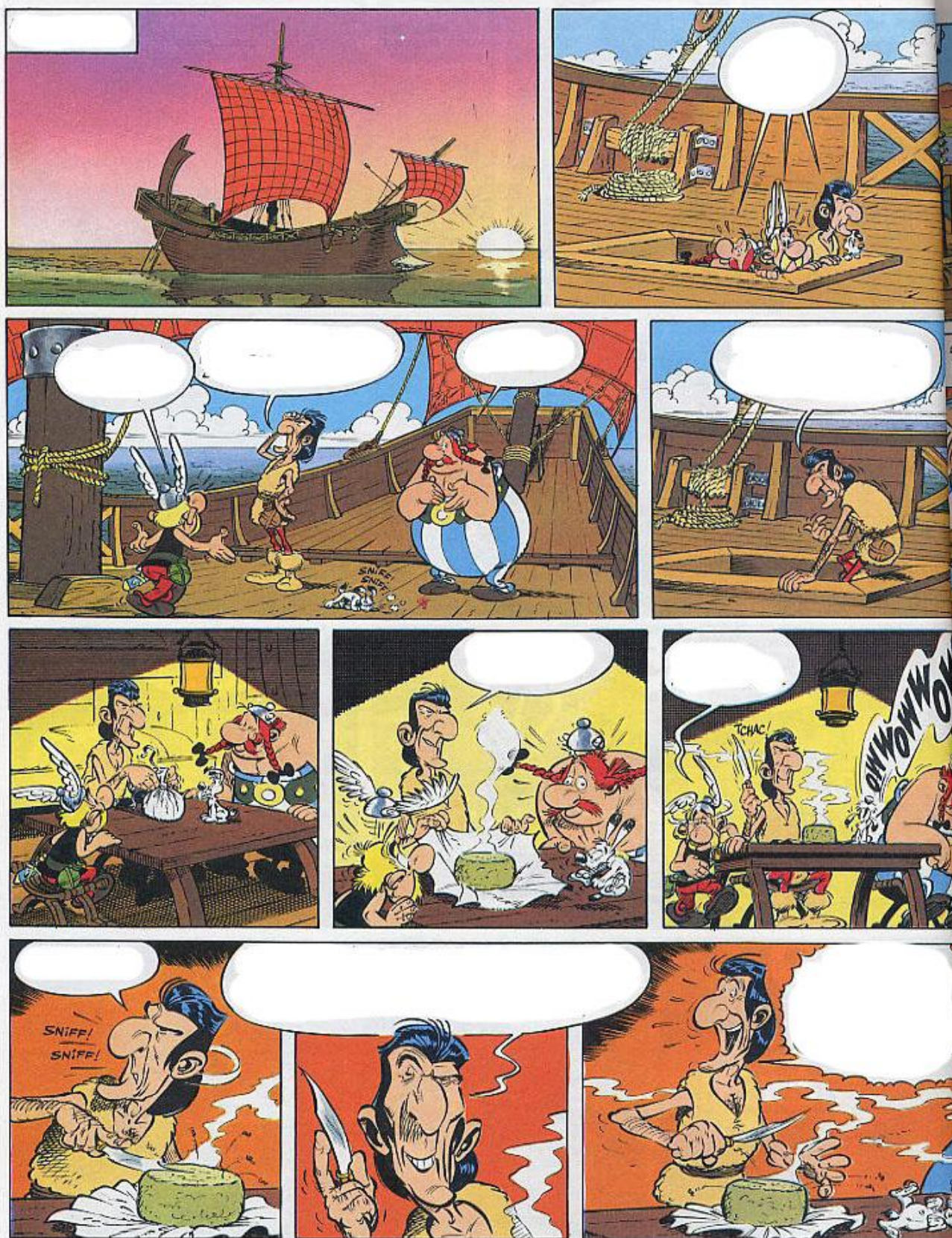
1. Remettez les vignettes de la BD dans un ordre chronologique (парная форма работы).

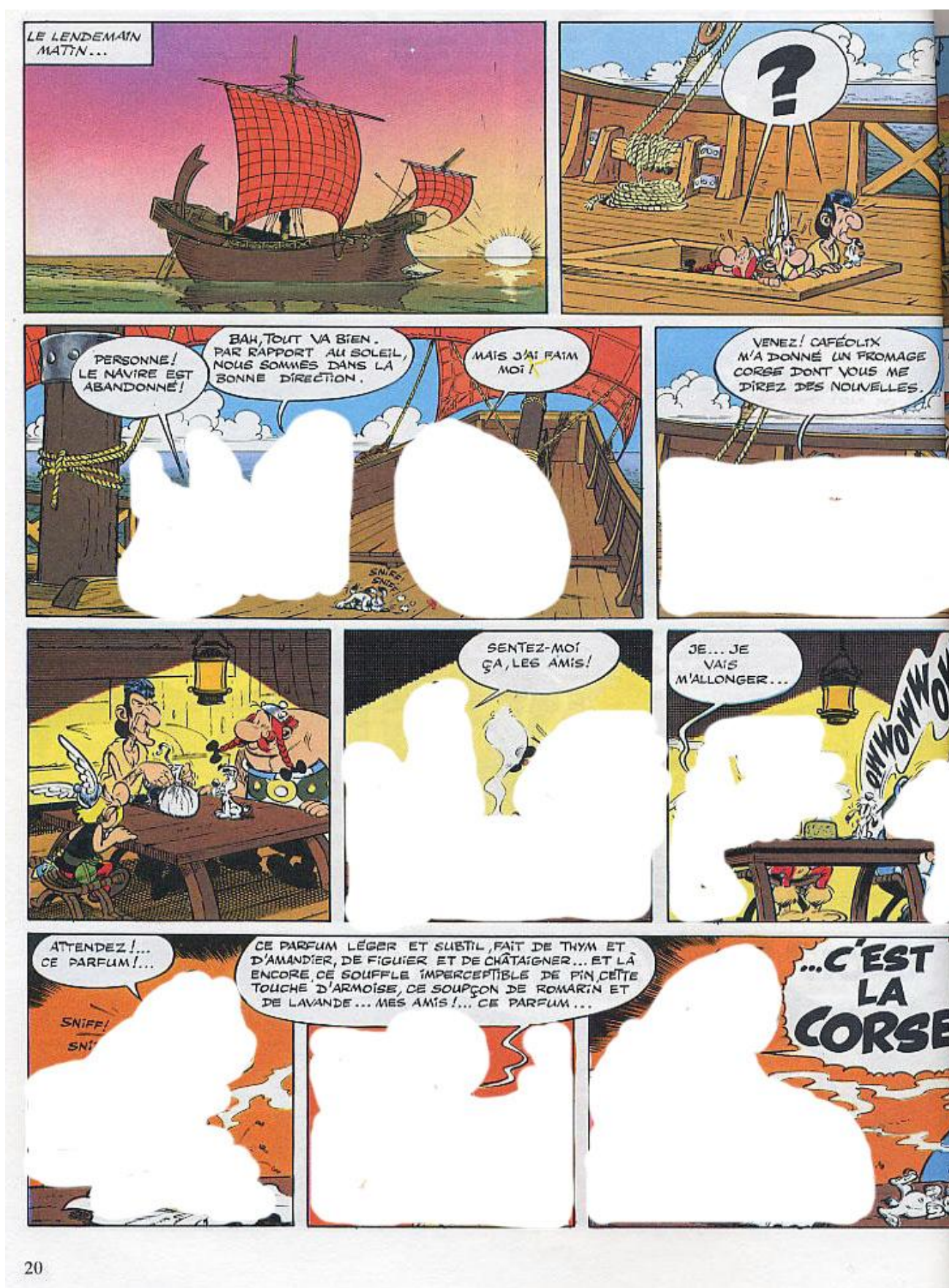


quelques phrases. 4. Définissez l'idée principale/le problème/le thème de la BD.	psychologique, intellectuel, moral. 3. «Résumez le texte de la BD.
---	---

5. Продуктивный этап

Группа 1.	Группа 2.
Remplissez les bulles.	Créez des illustrations de la BD.





2. *Pensez-vous que la BD est seulement pour les enfants? Exprimez votre point de vue en le justifiant. (коллективная форма работы, 2 группы учащихся)*

Devoirs:

Décrivez en détail une des vignettes de la BD (индивидуальная самостоятельная работа).

Форма работы: парная/микро-группы. **Вид комикса:** Сюжет комикса целиком. **Задание:** Jouez les situations suivantes: «Imaginez que vous êtes rédacteur en chef d'un journal (comme Fantasio dans la BD Les Folles Aventures de Spirou p. 3) et votre collègue vous montre les maquettes du numéro anniversaire, mais elles ne vous plaisent pas. Votre ami Spirou vous conseille quoi faire» (Les Folles Aventures de Spirou p. 3)



Форма работы: парная. **Вид комикса:** Сюжет комикса целиком. Учащимся предлагается переписать историю в форме рассказа в прошедшем времени, а затем представить ее классу. **Задание:** «Racontez la BD au passé» (Boule et Bille: Globe trotters p. 3)



Форма работы: групповая. **Вид комикса:** Незаконченный эпизод комикса. Учащимся предлагается придумать окончание истории. Учащиеся презентуют готовые комиксы и сравнивают их. В заключении дается оригинальный комикс. **Задание:** «*Inventez la suite de la BD. Décrivez ce qui s'est passé/se passait après?*» (Le Petit Nicolas p.24).



Форма работы: групповая. **Вид комикса:** Отдельные кадры одного комикса. Каждый учащийся получает кадр комикса и описывает его одноклассникам (не показывая). Учащиеся стараются понять, о чем комикс и восстановить последовательность событий. В заключении дается оригинальный комикс. **Задание:** «*Décrivez la vignette de la BD. Remettez les vignettes dans un ordre chronologique*» (Le Petit Nicolas p.22).



Форма работы: индивидуальная. **Вид комикса:** Сюжет комикса целиком. Учащимся предлагается переписать историю от лица какого-либо персонажа (разные персонажи у каждого учащегося), а затем представить ее классу. **Задание:** «*Racontez la BD de point de vue des personnages différents*» (Le Petit Nicolas p.23).



Сценарий драматизации Астерикс

(составлен учащимися по мотивам комикса «Astérix le Gaulois»)

Действующие лица:

Astérix, Obelix, César, Detritus, Panoramix (le druide), les Romains, le prisonnier gaulois (espion romain)

Сцена 1.

Narrateur: Nous sommes en 50 avant Jésus-Christ. Toute la Gaule est occupée par les Romains... Toutes? Non! Un petit village d'irréductibles Gaulois résiste encore et toujours à l'envahisseur. Et la vie n'est pas facile pour les garnisons de légionnaires romains des camps retranchés de Babaorum, Aquarium, Laudanum et Petitbonum.

César, Detritus, les Romains

(на фоне географической карты, где отмечена деревня Галлов)

César: Regarde, tout le monde est le mien. Je suis roi et dieu de toutes les terres! Qu'est-ce que c'est que cette petite tâche, qui a abîmé ma carte géographique?

Detritus: Eh... je ne voudrais pas te chagriner César, mais ce n'est pas une simple tâche. C'est un village gallois qui ne t'est pas encore soumis.

César: C'est impossible! J'ai l'armée la plus forte du monde et ce maudit village doit être combattu tout de suite! Je vous donne carte blanche et je ne veux que voir les résultats!

Сцена 2.

Astérix, Obelix, Panoramix

(друид готовит магическое зелье)

Panoramix: Deux verres de lait, trois carottes, deux cuillères de sucre, une pincée de sel. Voici la potion qui rend invincible! La potion qui décuple les forces du consommateur pendant un temps limité.

(Астерикс пьет зелье)

Astérix: Merci, o druide! (Астерикс пожимает руку друиду).

Obelix: Par Belenos, ce n'est pas juste!

Panoramix: Je t'ai déjà dit de ne pas me serrer la main après avoir pris la potion!

Astérix: C'est vrai, je ne connais pas ma force.

Сцена 3.

Astérix, Obelix, Les Romains, un prisonnier gaulois (espion romain)

Obelix: Des romains avec un prisonnier gaulois!

Astérix: Nous allons le délivrer! Par Toutatis, on y va!

Les Romains: Par Jupiter, ils arrivent!

(сцена борьбы, Астерикс и Обеликс освобождают пленника и уводят его в деревню)

Сцена 4.

Astérix, Obélix, le prisonnier gaulois (espion romain)

(за столом, едят)

Le prisonnier gaulois: Vous êtes vraiment très forts. Il y a un secret qui vous donne cette force surhumaine?

Astérix: Oui, mais je ne peux pas le relever.

Obélix: Mange ton sanglier, il va être froid.

Le prisonnier gaulois: Pourquoi tu ne peux pas me relever ce secret?

Astérix: Parce que c'est un secret!

Le prisonnier gaulois: Si j'étais fort comme vous, je pourrais traverser les lignes romaines et retourner parmi les miens à Lutetia.

Astérix: Qu'est-ce qu'on fait?

Obélix: On pourrait manger son sanglier.

Astérix: Viens, nous allons voir le Druide. Il te préparera une potion magique.

(Астерикс, Обеликс и пленник подходят к друиду, он дает пленнику выпить зелье и последний получает сверхчеловеческую силу)

Сцена 5.

César, Detritus, Les Romains, le prisonnier gaulois (espion romain)

Le prisonnier gaulois: J'ai le secret de la force des Gaulois! C'est une potion magique.

César: Où est cette potion?

Le prisonnier gaulois: Là! (показывает на живот)

César: Il me faut la recette de cette potion! Avec cette recette je pourrai devenir empereur CAIUS CESAR!

Сцена 6.

Detritus, Les Romains

(Римляне захватывают друида)

Сцена 7.

César, Detritus, Les Romains

Les Romains: Nous tenons le druide.

César: Bravo! Toi, druide, tu me livreras ton secret!

Panoramix: Ça va pas, non?!!!!

César: Nous allons torturer le druide, il parlera!

(Римляни связали друида и щекотят его перышком, появляются Астерикс и Обеликс, сцена борьбы, освобождают друида и побеждают римлян).

Анкета для учащихся № 1

1. Знакомы ли вы с французскими комиксами?
 - a) Да
 - b) Нет
2. Если да то, какие французские комиксы вы знаете?

3. Если нет, то хотелось бы вам познакомиться с французскими комиксами?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
4. Если вы знакомы с французскими комиксами, считаете ли вы их интересными?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
5. Был ли бы вам интересен факультатив по изучению французского языка на основе комиксов?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
6. Как вы считаете, отражено ли понятие «комичный» во французских комиксах?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
7. Как вы думаете, существуют ли отличия между европейским комиксом (французским, бельгийским) и американским?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
8. Чем для вас интересны французские комиксы?
 - a) Интересный сюжет
 - b) Красивая графика
 - c) Наличие текста на французском языке
 - d) Помогают понять французскую культуру
9. Считаете ли вы, что комикс можно отнести к одному из видов искусства?
 - a) Да
 - b) Нет

- с) Затрудняюсь ответить
10. Считаете ли вы, что комиксы читают только малообразованные люди или те, кто не любит читать?
- а) Да
b) Нет
с) Затрудняюсь ответить
11. Знаете ли вы, какую роль французский комикс играет в жизни французского общества?
- а) Да
b) Нет
с) Затрудняюсь ответить
12. Как вы думаете, можно ли изучать французский язык, читая французские комиксы?
- а) Да
b) Нет
с) Затрудняюсь ответить
13. Как вы считаете, какое влияние способны оказать комиксы на уровень владения французским языком?
- а) Положительное
b) Отрицательное
с) Затрудняюсь ответить
14. Как вы считаете, способствуют ли комиксы знакомству с историей страны изучаемого языка, культурой страны/народа?
- а) Да
b) Нет
с) Затрудняюсь ответить

Анкета для учащихся № 2

Ответьте на вопросы анкеты, используя 10-ти бальную шкалу.

1. Мои знания о французском комиксе как о культурном явлении.
2. Мой интерес к французским комиксам.
3. Мое отношение к французским комиксам как к источнику получения информации.

Обработка результатов анкетирования № 1

Вопросы анкеты	Результаты тестирования (кол-во человек)		
	Да	Нет	Затруд- няюсь ответить
1. Знакомы ли вы с французскими комиксами?	36	93	
3. Хотелось бы вам познакомиться с французскими комиксами?	107	14	8
4. Если вы знакомы с французскими комиксами, считаете ли вы их интересными?	32	4	
5. Был ли бы вам интересен факультатив по изучению французского языка на основе комиксов?	65	12	52
6. Как вы считаете, отражено ли понятие комичный во французских комиксах?	85	8	36
7. Как вы думаете, существуют ли отличия между европейским комиксом (французским, бельгийским) и американским?	33	38	58
9. Считаете ли вы французский комикс видом искусства?	26	55	48
10. Считаете ли вы, что комиксы читают только малообразованные люди или те, кто не любит читать?	36	67	26
11. Знаете ли вы, какую роль французский комикс играет в жизни французского общества?	17	82	30
12. Как вы думаете, можно ли изучать французский язык, читая французские комиксы?	87	25	17
14. Как вы считаете, способствуют ли комиксы знакомству с историей страны изучаемого языка, культурой страны/народа?	52	23	54
2. Если да то, какие французские комиксы вы знаете? Варианты ответов учащихся:	Астерикс, Тинтин		

8. Чем для вас интересны французские комиксы?	Интересный сюжет	Красивая графика	Наличие текста на французском языке	Помогают понять французскую культуру
	26	41	35	27
13. Как вы считаете, какое влияние способны оказать комиксы на уровень владения французским языком?	Положительное	Отрицательное	Затрудняюсь ответить	
	61	12	56	

Предэкспериментальный срез

Говорение

1. Observez les deux photos. Après 1 mn 30 de réflexion, vous les comparez:

- en faisant une courte description de chacune d'elles (action, lieu)
- en précisant ce qu'elles ont en commun
- en décrivant les différences entre ces deux photos
- en indiquant lequel des loisirs figurant sur ces photos tu préférerais quand tu étais petit/e
- en expliquant pourquoi

Votre réponse ne dépasse pas 2 minutes (12–15 phrases). Faites votre présentation sous forme d'un monologue cohérent et logique.

Photo 1



Photo 2



2. Vous souhaitez organiser chez vous une fête d'adieu pour un camarade de classe. Vous en discutez avec vos parents (père ou mère). Mais vous n'êtes pas d'accord sur la date, l'heure, le type de menu, le nombre des invités. L'examineur joue le rôle du père ou de la mère.

Лексико-грамматический тест

1. Прочитайте текст. Преобразуйте, если необходимо, слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 1–6, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текстов. Заполните пропуски полученными словами.

Notre assiette parle de nous 1. Au-delà de l'aliment, la cuisine est un rontiers patrimoine culturel qui répond à une architecture et des règles bien précises. Les aliments rontier, leur mode de _____ et leurs indices sensoriels, établissent de rontiers cartes « rontiers -culinaires». 2. Notre manière de manger fait partie de notre identité culturelle. La base de cette culture alimentaire est rontier puisque l'enfant apprend d'abord les ront et les _____ alimentaires en regardant et imitant ses parents et son entourage. Le second apprentissage se fait à l'école où l'enfant est confronté à d'autres modèles adultes et à d'autres enfants de son âge. 3. L'utilisation de tel ronti rontiers ou aliment dépeint parfois de grandes _____ de mode de vie. Ainsi, en France, par exemple, les matières grasses sont des marqueurs régionaux: le beurre au Nord et l'huile au Sud. 4. Le célèbre régime méditerranéen riche en huiles végétales ainsi qu'en fruits et rontie s'oppose aux régimes du Nord de l'Europe, plus _____ et plus riches en rontier et ront animale. 5. Mais l'aspect culturel de l'alimentation s'exprime _____ au travers des rites et interdits qui l'entourent. Ainsi, considéré comme aliment initiatique, le piment n'est autorisé qu'à l'âge adulte dans certaines rontiers. 6. Si notre alimentation en dit long sur notre rontiers ce à un groupe, c'est aussi à une société que l'alimentation nous identifie fortement. Nous en prenons conscience en franchissant nos rontiers et en étant confrontés à d'autres _____	PRÉPARER HABITUER DIFFÉRENT SUCRE ÉGAL NOURRIR
--	--

2. Lisez bien chaque question. Vous devez choisir une seule réponse en mettant une croix dans la case correspondante.

1.

- Tu ne veux pas venir avec nous?

Pourquoi?

- C'est..., j'ai travaillé toute la nuit

A. lorsque je suis fatigué

B. quand je suis fatigué

C. parce que je suis fatigué

D. si je suis fatigué

2.

- Que recherchez-vous exactement ?

- Nous recherchons ... à la campagne avec quatre pièces. Nous ne voulons pas vivre dans un immeuble à cause du bruit.

A. un studio

B. une maison

C. une chambre

D. un appartement

3.

-Tu aimes la mousse au chocolat ?

-Ah oui, c'est le dessert ... je préfère !

A. qui

B. celui

C. que

D. celle

4.

- Comment tu as trouvé le film ?

- Absolument passionnant. Je l'ai beaucoup... .

A. détesté

B. apprécié

C. accueilli

D. critique

5.

- Pourquoi es-tu si triste ? On a passé une bonne journée, non ?

- Oui, c'était bien. Mais je regrette que mon père ..., il me manque tant.

A. n'est pas venu

B. ne soit pas venu

C. ne sera pas venu

D. n'était pas venu

6.

- Qu'est-ce qu'il a pensé du tableau que tu lui as offert ?

- Il a ... que c'était la plus belle chose au monde !

A. parlé

B. demandé

C. dit

D. averti

7.

Qu'est-ce qu'il lui est arrivé ?

- Elle ... dans le train.

- A. s'est fait attaquer
- B. se fait attaquer
- C. est attaquée
- D. a attaqué

Чтение

1. Ce week-end vous voulez passer une après-midi à la Cité de la Villette et vous souhaitez y aller avec une dizaine d'amis.

Vous savez que la plus simple est de trouver un point de rendez-vous au centre de Paris. Après avoir étudié horaires et moyens de transport, vous présentez le projet à vos amis.

Vous voulez finalement passer la journée avec eux et vous rendre à la Cité par les voies navigables de la capitale.

1. Pour s'y rendre:



Cité des Sciences et de l'Industrie
30, avenue Corentin-Cariou
75930 Paris cedex 19

Horaires d'ouverture

Tous les jours de 10 h à 18 h (jusqu'à 19 h le dimanche). Fermé le lundi.

Parking payant: Quai de la Charente et Boulevard Macdonald.

Gare des cars: 40 places.

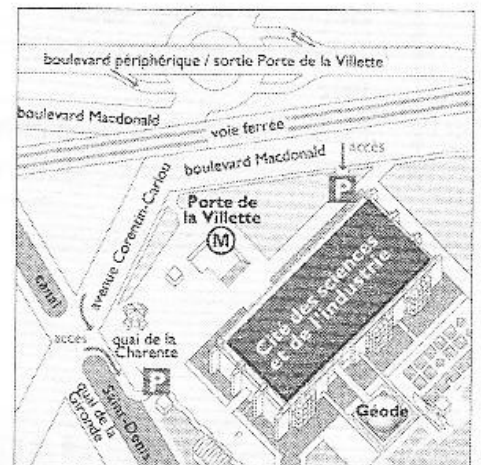
Venir en transport en commun

- **Métro:** Ligne 7, station «Porte de la Villette».
- **Autobus:** 75, 139, 150, 152, PC2 et PC3, station «Porte de la Villette»



PC2 et PC3

Prix du billet: 1,20 euro.



Venir par la route

Paris périphérique nord, sortie «Porte de la Villette»

- **Parc-autos payant,** entrée quai de la Charente et boulevard Macdonald, 2 euros/h.
- **Gare d'autocar gratuite,** entrée quai de la Charente et boulevard Macdonald.



Venir en deux roues

Un réseau de pistes cyclables vous permet d'atteindre la Cité des Sciences depuis le centre de Paris. Location de vélo: 10 euros la journée.

Un parking à vélo est à votre disposition sur le parvis de la Cité des Sciences, côté Porte de la Villette.



Venir en bateau

Bateaux jusqu'au parc de la Villette.

- **Navettes sur le Bassin de la Villette (depuis le métro Jaurès).**

Toutes les 30 min environ de 11 h à 18 h. Réouverture avril 2002.

Départs alternés: 5 bis, quai de la Loire 75019, Rotonde de Ledoux et le Parc de la Villette.



- **Croisières depuis le musée d'Orsay (face au Louvre)**

La Seine, le port de l'Arsenal (Bastille), les écluses du canal Saint-Martin: un parcours inoubliable de 3 h. 10 euros par personne.

	Métro	Autobus	Vélo	Voiture	Bateau
a) Sans risquer les embouteillages					
b) Sans avoir peur de la pluie					
c) Sans avoir le mal de la mer					
d) Quand n'est pas sportif					
e) Sans avoir de problème pour se garer					

2.

	Métro	Autobus	Vélo	Voiture	Bateau	On ne sait pas
a) Moyen le plus rapide						
b) Moyen le plus économique						
c) Moyen le plus original						
d) Moyen le plus coûteux						

Страноведение

- Dijon est une très belle ville, célèbre par:
 - Le champagne
 - Le fromage
 - La moutarde
- Dans quelle ville française se trouve **FUTUROSCOPE**?
 - À Paris
 - À Poitiers
 - À Rouen
- Comment s'appelle le monument où sont enterrés les hommes célèbres à Paris?
 - L'Arc de Triomphe
 - Le Panthéon
 - La Défense

4. Quel était le quartier des artistes dans le Paris des années 20-30 du XXe siècle?

- a. Pigalle
- b. Montparnasse
- c. Montmartre

5. A quelle chaîne de montagnes appartient le Mont Blanc?

- a. Le Jura
- b. Les Pyrénées
- c. Les Alpes

6. Où mange-t-on le plus de moules marinières?

- a. à Strasbourg
- b. à Cherbourg
- c. à Toulouse

7. Quel fromage est originaire de Normandie?

- a. Le cantal
- b. Le Roquefort
- c. Le camembert

8. Dans quelle ville pouvez-vous voir le Palais de Festivals?

- a. Nice
- b. Cannes
- c. Paris

9. Une des femmes ci-dessous a reçu le Prix Nobel de sciences, laquelle?

- a. Simone Weil
- b. Marie Curie
- c. Claudie-Andrée Deshayes

10. Qui a été à l'origine du cinéma?

- a. Gérard Depardieu
- b. Les frères Lumière
- c. Gustave Eiffel

Письмо

Vous venez de passer 15 jours chez des amis français, dans le sud de la France. De retour chez vous, vous rédigez une lettre pour les remercier de leur accueil, et vous les invitez à votre tour chez vous, pour l'année suivante. Vous cherchez à les convaincre de venir. Vous insistez sur ce qui pourrait être original, exotique ou tout simplement inhabituel pour eux dans votre pays ou votre ville. Vous exposerez vos arguments de manière claire et cohérente en citant des exemples (90 à 140 mots).

Постэкспериментальный срез

Говорение

1. Observez les deux photos. Après 1 mn 30 de réflexion, vous les comparez:

- en faisant une courte description de chacune d'elles (action, lieu)
- en précisant ce qu'elles ont en commun
- en décrivant les différences entre ces deux photos
- en indiquant lequel des loisirs figurant sur les photos vous préférez
- en expliquant pourquoi

Votre réponse ne dépasse pas 2 minutes (12–15 phrases). Faites votre présentation sous forme d'un monologue cohérent et logique.

Photo 1



Photo 2



2. Vous êtes en voyage touristique en Normandie pendant le week-end. C'est samedi et vous avez garé votre voiture sur un parc de stationnement sans payer de ticket car vous pensez que le stationnement est gratuit le week-end. Quand vous retournez à votre voiture, vous voyez un agent de police pour lui demander ce qui se passé.

Лексико-грамматический тест

1. Прочитайте текст. Преобразуйте, если необходимо, слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 1–6, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текстов. Заполните пропуски полученными словами.

Femmes françaises célèbres Créés depuis 1993 par Jean-Louis Sevez, les trophées des «Femmes en Or» récompensent chaque année des femmes d'exception, mettant en avant des valeurs de solidarité, de 1. _____ et d'universalité (art, entreprise, environnement, recherche, médias, exploit, cinéma, spectacle, style).	GÉNÉREUX
Parmi les «Femmes en Or 2010»: Bernadette Chirac a été désignée «Femme de coeur 2010» pour son action pour l' 2. _____ de la vie quotidienne des enfants et des personnes âgées hospitalisés dans le cadre de l'opération «Pièces jaunes». Humoriste et comédienne Michèle Bernier, la styliste Nathalie Rykiel.	AMÉLIORER
Palmarès 2010 a distingué la pilote de chasse de la Patrouille de France Virginie Guyot, la scientifique Julie Kempe, la comédienne Géraldine Nakache, la 3. _____ et présentatrice Alessandra Sublet, l'écrivain Justine Lévy et la présidente de Fauchon Isabelle Capron, la spécialiste de l'architecture bioclimatique Françoise-Hélène Jourda.	JOURNAL
Dix grands-mères et arrière-grands-mères de 57 à 73 ans étaient en lice pour la finale. «Les grands-mères nouvelle generation sont des actrices de liens 4. _____. De plus en plus, elles sont hyper-actives et solidaires. Beaucoup sont engagées dans des associations et se donnent sans compter.	SOCIAL
5. _____ par leurs petits-enfants, les candidates devaient aussi s'illustrer sur scène dans l'une de leurs passions (chant, danse, sketch).	PRÉSENTER
La lauréate 2010 a gagné une voiture. La prochaine édition des «Femmes en Or» 6. _____ lieu en juin 2011 à Nice.	AVOIR

2. Lisez bien chaque question. Vous devez choisir une seule réponse en mettant une croix dans la case correspondante.

1.

- Je fais une lessive. ... –moi ton linge sale s'il te plaît.
- Mais je peux le faire moi-même si tu veux.

- A. Donne
- B. Donnez
- C. Donnons
- D. Donnes

2.

- Qu'est-ce que je ... apporter dimanche comme dessert ?
- Apporte un gâteau par exemple.

- A. peux
- B. sais
- C. veux
- D. crois

3.

- Tu viens à la maison ce soir ?
- Non, je ne peux pas. Mon cousin passe me rendre visite.
- ... vient d'avoir un bébé ?

Emmène-le avec toi !

- A. Celle qui
- B. Celui qui
- C. C'est lui
- D. C'est elle

4.

Il s'oppose à ce que dit Paul signifie :

- A. Il accepte ce que dit Paul.
- B. Il est en désaccord avec Paul.
- C. Il va dans le même sens que Paul.
- D. Il ne comprend pas ce que dit Paul.

5.

- Pourquoi tu ne m'appelles jamais ?
- Tu sais, si ... le temps, je t'appellerais tous les jours, mais en ce moment, je suis surchargé.

- A. j'ai
- B. j'ai eu
- C. j'avais
- D. j'aurais

6.

- Vous êtes allés à la Fête de la musique ?
- Et non, tous les concerts ont été annulés... de la pluie. La place de l'Horloge a même failli être inondée.

- A. grâce à

- B. à cause
C. parce que
D. si bien que
7.

- Tu es allé au concert de Michel Jaguesson mardi dernier ?
- Non, mais ... y aller. Malheureusement, mardi, j'étais de garde.

- A. j'aimerais bien
B. j'aurais bien aimé
C. j'aimais bien
D. j'avais bien aimé

Чтение

1. Votre ami(e) et vous souhaitez suivre un cours de français langue étrangère en France pendant 4 semaines dans le but de vous préparer à l'examen du DALF. Vous voulez un cours intensif et vous préférez que l'effectif ne dépasse pas 15 étudiants par classe. Par ailleurs, vous désirez loger en famille, faire des excursions dans des lieux connus, goûter aux spécialités gastronomiques locales, rencontrer des habitants de la région et surtout multiplier les occasions de parler français.

Vous hésitez entre les deux organismes suivants:

Pour chacun des centres de langue, et pour chacun des critères proposés, mettez une croix (X) dans la case "convient" ou ne "convient pas"

	Centre de langue de Saint-Rémy de Provence	Centre de Linguistique de Carnac
Programme pédagogique	Français général: 15, 21, 23 ou 30 heures de cours par semaine. 13 niveaux au minimum, garantis toute l'année. Nombre moyen d'étudiants par classe: 8 à 12. Préparation au DELF, au DALF et au diplôme de langue de l'Alliance Française. Tous les examens, sauf le DALF se passent au Centre.	- Pratique de la langue: cours intensifs mensuels (4 semaines et plus); cours semi-intensifs semestriels (13 semaines); cours collectifs sur mesure. - Préparation au DELF et au DALF - Effectifs par classe inférieurs à 13.
Hébergement	Au choix, en internat sur le campus (demi- pension ou pension complète) ou en externat (studio meublé).	Plusieurs formules: dans une famille française; en résidence universitaire; en studio indépendant; dans un centre de séjour; dans un foyer de jeunes travailleurs (de 16 à 25 ans); en hôtels de tourisme.
Activités culturelles	Dégustation de produits locaux dans les restaurants des environs et les fermes provençales . Visite de villages provençaux. Sur le campus: bibliothèque, « cyberdrome» (salle Internet), cinémathèque, gymnase, terrains de sport, foyer-bar.	Rencontres et sorties sportives; excursions à Paris et dans les châteaux de la Loire; spectacles; ateliers hebdomadaires: musique, théâtre, danse, chant, vidéoclub, etc. Le célèbre «Tour du monde en 80 plats» : découverte des cuisines du monde préparées par les stagiaires.
Vivre avec les Français	Club «échange-langue» (échange d'heures de conversation avec des Français), «Points Accueil Plus» dans les boutiques et les restaurants, possibilité de rejoindre des clubs sportifs cannois.	Stages spécifiques orientés sur l'interculturel; des activités extra- pédagogiques très variées permettant d'aller à la rencontre des habitants de la ville et de la région: soirées, sorties et week-ends en village, échanges, participation à des projets.

	Centre de langue de Saint-Rémy de Provence		Centre de Linguistique de Carnac	
	Convient	Ne convient pas	Convient	Ne convient pas
Cours intensif / Effectif				
Préparation au DALF				
Hébergement				
Spécialités gastronomiques locales				
Rencontres avec des habitants				
Découverte de lieux célèbres				

Quel est l'établissement que vous choisissez ? _____

Страноведение

- Quel est le nom de la région située au sud de la France en bord de mer?
 - La Côte d'Emeraude
 - La Côte d'Amour
 - La Côte d'Azur
- Comment s'appelaient les ancêtres des Français?
 - Les Gaulois
 - Les Helvètes
 - Les Celtes
- Comment s'appelle le principal journal sportif français?
 - L'Equipe
 - Le Monde
 - le Figaro
- Qu'est-ce qu'un TGV?
 - un train
 - un métro
 - un camion
- Quelle ville appelle-t-on la "ville rose"?
 - Toulouse
 - Bardeaux
 - Lyon
- Qui était le dessinateur du célèbre reporter belge Tintin?
 - Franquin
 - Hergé
 - Goscinny

7. Le Tour de France, c'est...
- a. Une course cycliste
 - b. La tour Eiffel
 - c. Un parcours organisé par une agence de tourisme
8. La bouillabaisse, plat exquis pour qui aime le poisson, est typique de...
- a. Paris
 - b. Arcachon
 - c. Marseille
9. Qui est le père de l'affiche moderne:
- a. Toulouse-Lautrec
 - b. Picasso
 - c. Dalí
10. Dans quelle ville se trouve «la promenade des Anglais»?
- a. Cannes
 - b. Nice
 - c. Montpellier

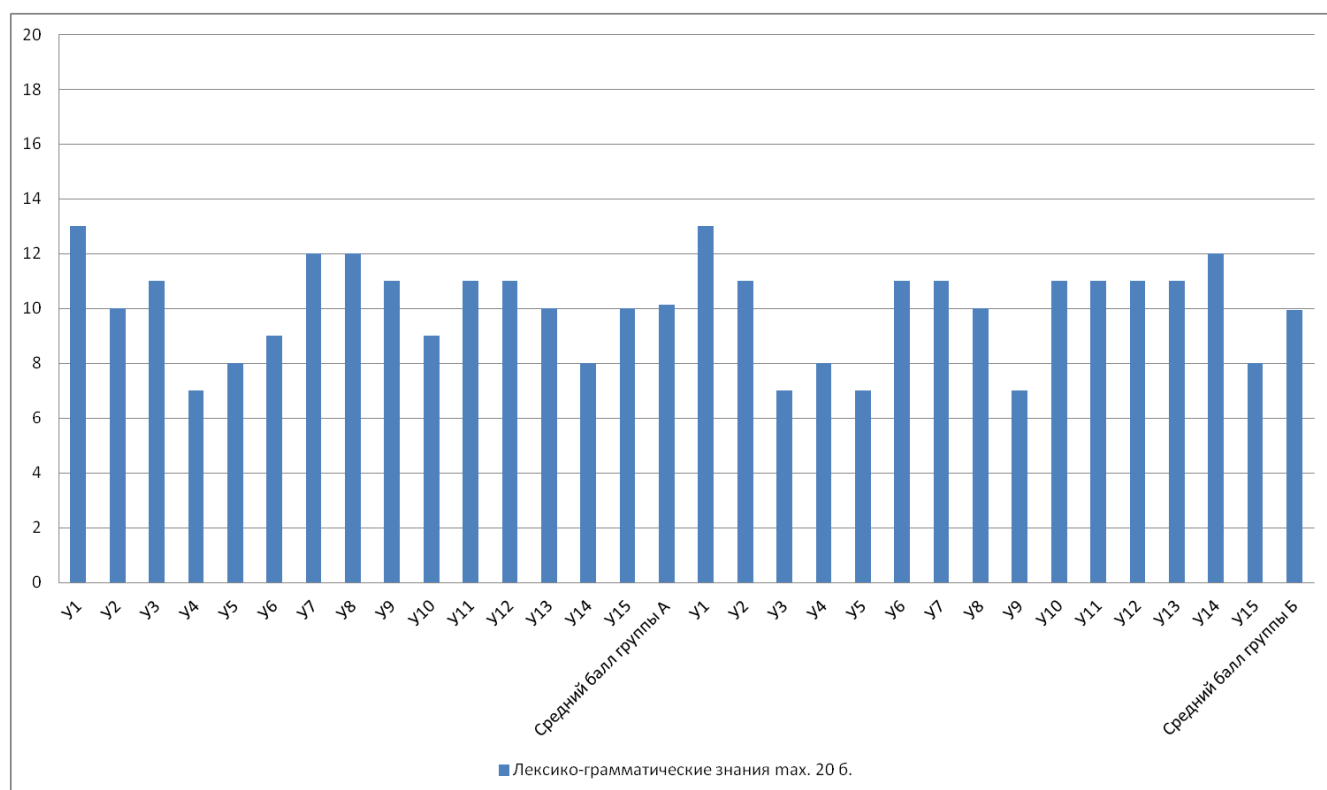
Письмо

À votre avis, faudrait-il rendre les transports en commun du centre-ville gratuits? Est-ce une mesure qui encouragerait les gens à abandonner la voiture? Est-ce mieux pour l'environnement? Sinon, quelles seraient les mesures à suivre pour améliorer la qualité de vie en ville ? Vous exposerez vos arguments de manière claire et cohérente en citant des exemples (90 à 140 mots).

Результаты предэкспериментального среза

ФИО учащегося	Лексико-грамматические знания
Параметры оценки	max. 20 б.
У1	13
У2	10
У3	11
У4	7
У5	8
У6	9
У7	12
У8	12
У9	11
У10	9
У11	11
У12	11
У13	10
У14	8
У15	10
Средний балл группы А	10,13
У1	13
У2	11
У3	7
У4	8
У5	7
У6	11
У7	11
У8	10
У9	7
У10	11
У11	11
У12	11
У13	11
У14	12
У15	8
Средний балл группы Б	9,93

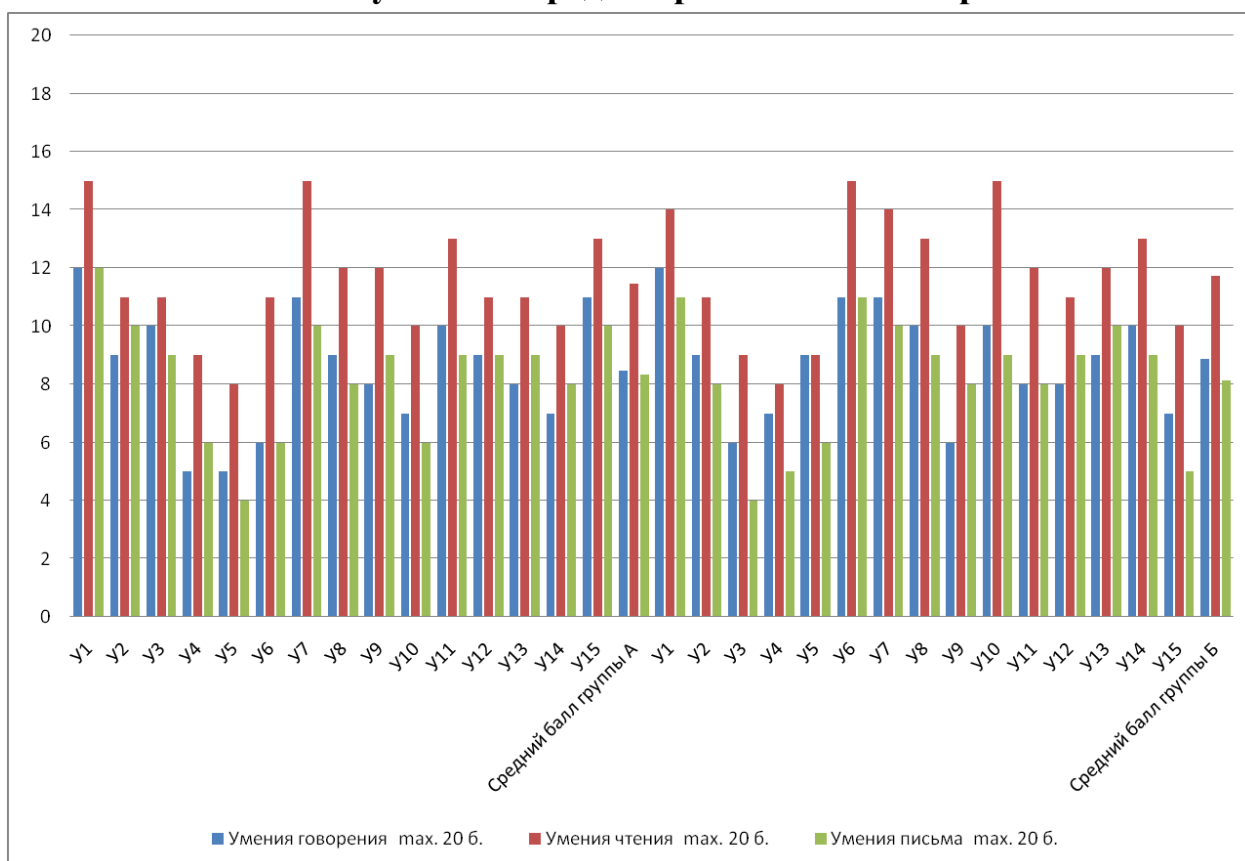
Результаты предэкспериментального среза



Результаты предэкспериментального среза

ФИО учащегося	Умения говорения	Умения чтения	Умения письма
Параметры оценки	тах. 20 б.	тах. 20 б.	тах. 20 б.
У1	12	15	12
У2	9	11	10
У3	10	11	9
У4	5	9	6
У5	5	8	4
У6	6	11	6
У7	11	15	10
У8	9	12	8
У9	8	12	9
У10	7	10	6
У11	10	13	9
У12	9	11	9
У13	8	11	9
У14	7	10	8
У15	11	13	10
Средний балл группы А	8,47	11,47	8,33
У1	12	14	11
У2	9	11	8
У3	6	9	4
У4	7	8	5
У5	9	9	6
У6	11	15	11
У7	11	14	10
У8	10	13	9
У9	6	10	8
У10	10	15	9
У11	8	12	8
У12	8	11	9
У13	9	12	10
У14	10	13	9
У15	7	10	5
Средний балл группы Б	8,87	11,73	8,13

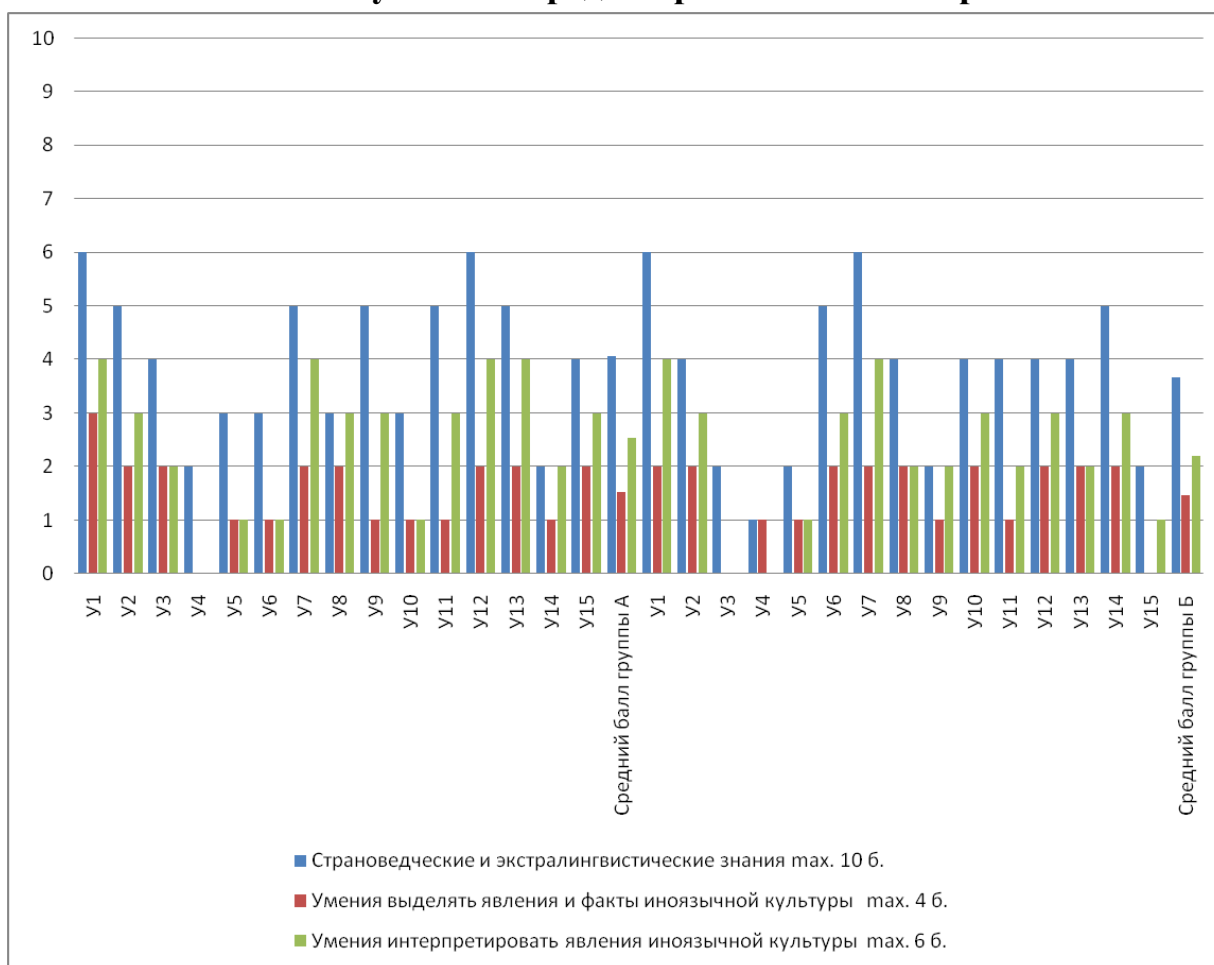
Результаты предэкспериментального среза



Результаты предэкспериментального среза

ФИО учащегося	Страноведческие и экстралингвистические знания	Умения выделять явления и факты иноязычной культуры	Умения интерпретировать явления иноязычной культуры
Параметры оценки	max. 10 б.	max. 4 б.	max. 6 б.
У1	6	3	4
У2	5	2	3
У3	4	2	2
У4	2	0	0
У5	3	1	1
У6	3	1	1
У7	5	2	4
У8	3	2	3
У9	5	1	3
У10	3	1	1
У11	5	1	3
У12	6	2	4
У13	5	2	4
У14	2	1	2
У15	4	2	3
Средний балл группы А	4,07	1,53	2,53
У1	6	2	4
У2	4	2	3
У3	2	0	0
У4	1	1	0
У5	2	1	1
У6	5	2	3
У7	6	2	4
У8	4	2	2
У9	2	1	2
У10	4	2	3
У11	4	1	2
У12	4	2	3
У13	4	2	2
У14	5	2	3
У15	2	0	1
Средний балл группы Б	3,67	1,47	2,20

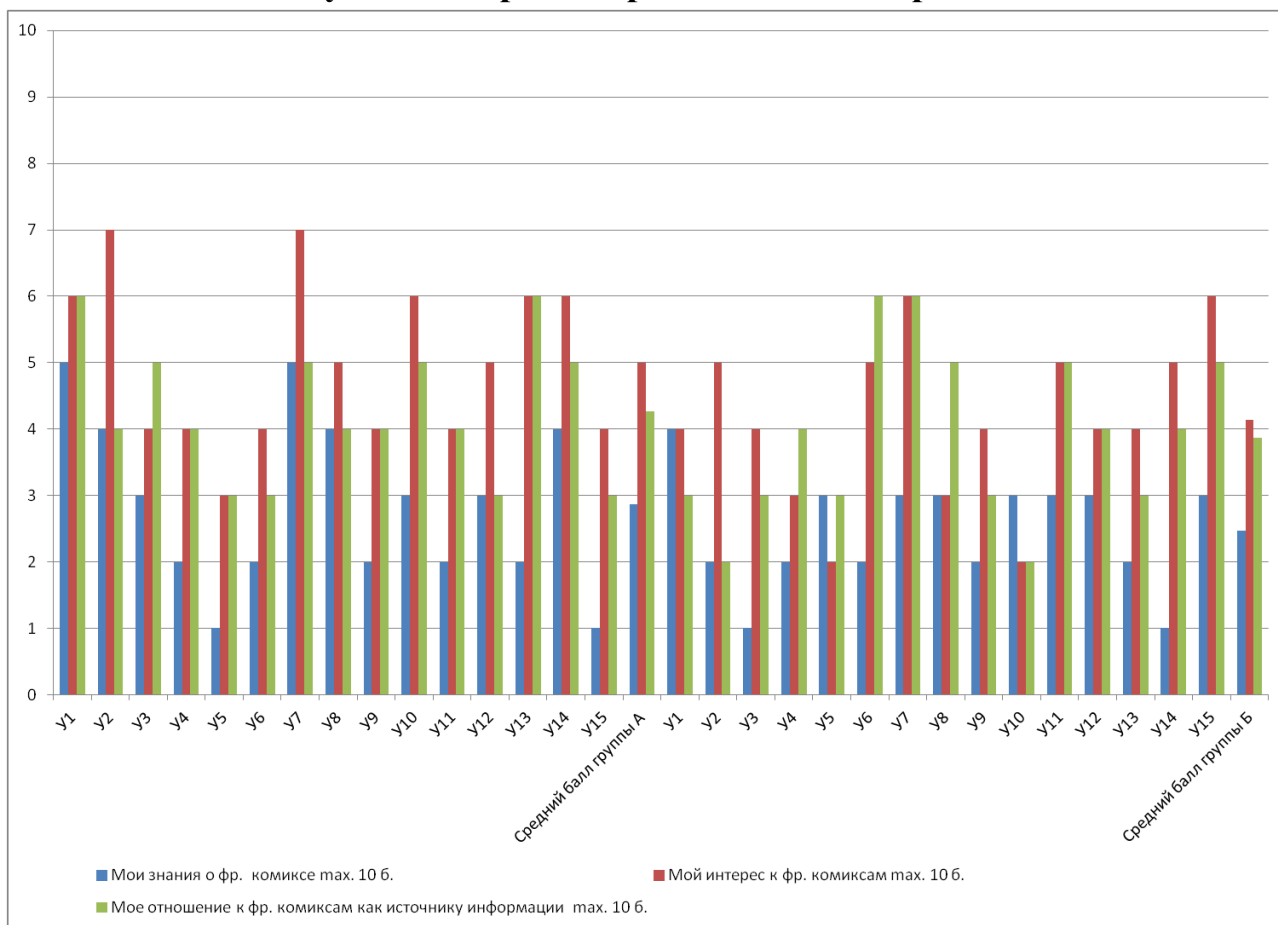
Результаты предэкспериментального среза



Результаты предэкспериментального среза

ФИО учащегося	Мои знания о фр. комиксе	Мой интерес к фр. комиксам	Мое отношение к фр. комиксам как источнику информации
Параметры оценки	тах. 10 б.	тах. 10 б.	тах. 10 б.
У1	5	6	6
У2	4	7	4
У3	3	4	5
У4	2	4	4
У5	1	3	3
У6	2	4	3
У7	5	7	5
У8	4	5	4
У9	2	4	4
У10	3	6	5
У11	2	4	4
У12	3	5	3
У13	2	6	6
У14	4	6	5
У15	1	4	3
Средний балл группы А	2,87	5,00	4,27
У1	4	4	3
У2	2	5	2
У3	1	4	3
У4	2	3	4
У5	3	2	3
У6	2	5	6
У7	3	6	6
У8	3	3	5
У9	2	4	3
У10	3	2	2
У11	3	5	5
У12	3	4	4
У13	2	4	3
У14	1	5	4
У15	3	6	5
Средний балл группы Б	2,47	4,13	3,87

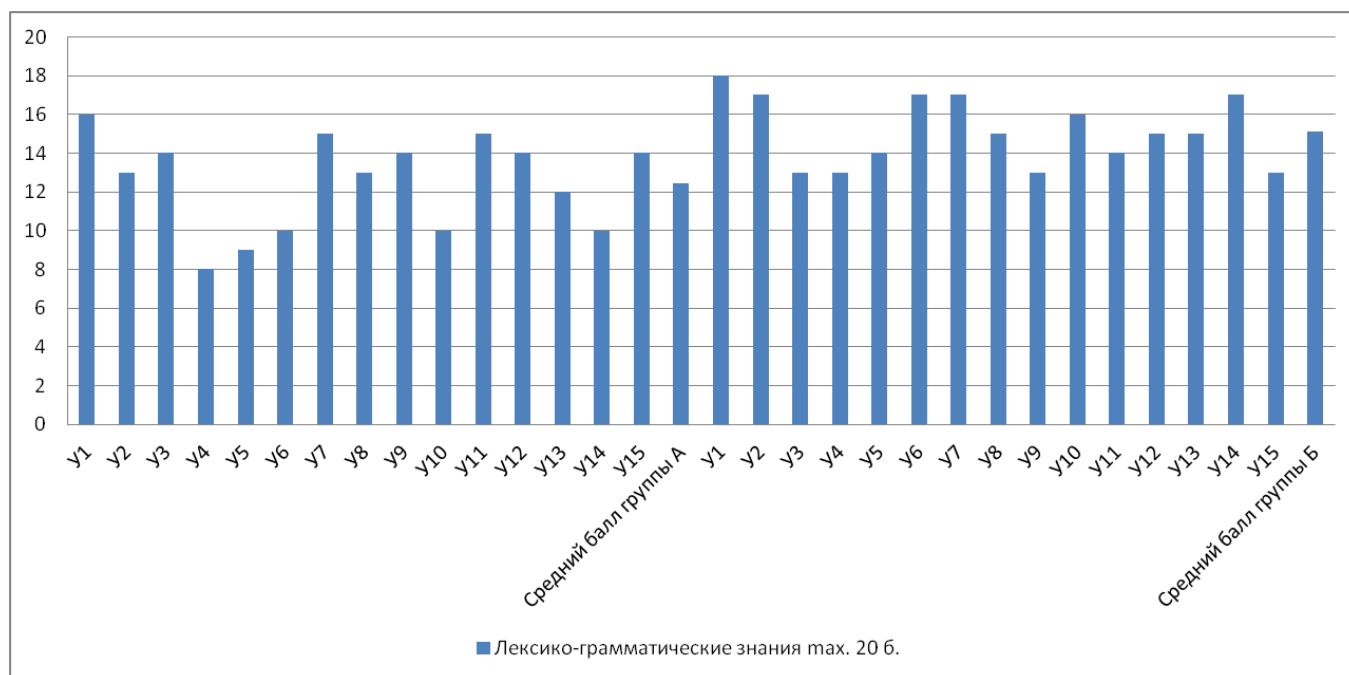
Результаты предэкспериментального среза



Результаты постэкспериментального среза

ФИО учащегося	Лексико-грамматические знания
Параметры оценки	max. 20 б.
У1	16
У2	13
У3	14
У4	8
У5	9
У6	10
У7	15
У8	13
У9	14
У10	10
У11	15
У12	14
У13	12
У14	10
У15	14
Средний балл группы А	12,47
У1	18
У2	17
У3	13
У4	13
У5	14
У6	17
У7	17
У8	15
У9	13
У10	16
У11	14
У12	15
У13	15
У14	17
У15	13
Средний балл группы Б	15,13

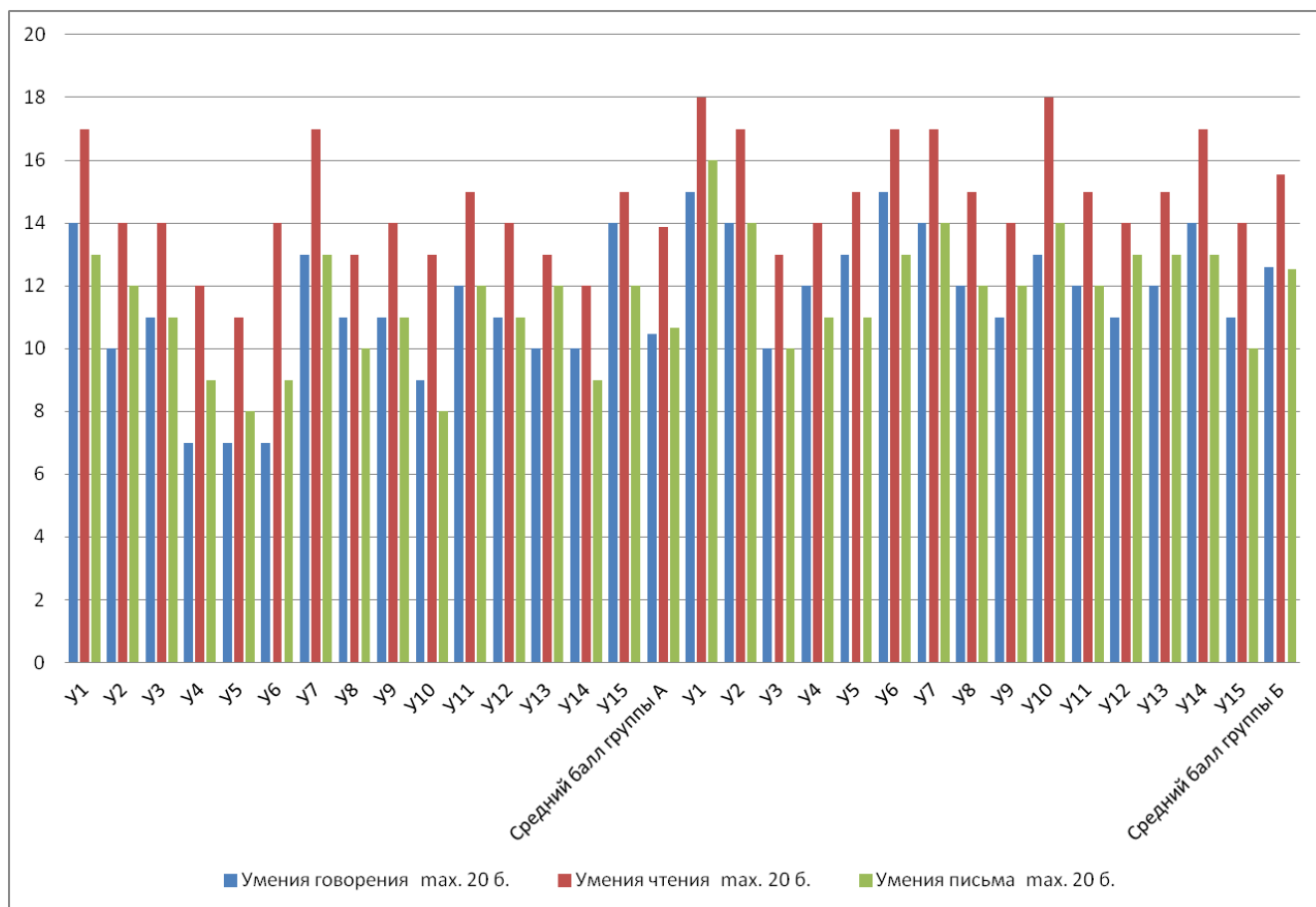
Результаты постэкспериментального среза



Результаты постэкспериментального среза

ФИО учащегося	Умения говорения	Умения чтения	Умения письма
Параметры оценки	max. 20 б.	max. 20 б.	max. 20 б.
У1	14	17	13
У2	10	14	12
У3	11	14	11
У4	7	12	9
У5	7	11	8
У6	7	14	9
У7	13	17	13
У8	11	13	10
У9	11	14	11
У10	9	13	8
У11	12	15	12
У12	11	14	11
У13	10	13	12
У14	10	12	9
У15	14	15	12
Средний балл группы А	10,47	13,87	10,67
У1	15	18	16
У2	14	17	14
У3	10	13	10
У4	12	14	11
У5	13	15	11
У6	15	17	13
У7	14	17	14
У8	12	15	12
У9	11	14	12
У10	13	18	14
У11	12	15	12
У12	11	14	13
У13	12	15	13
У14	14	17	13
У15	11	14	10
Средний балл группы Б	12,60	15,53	12,53

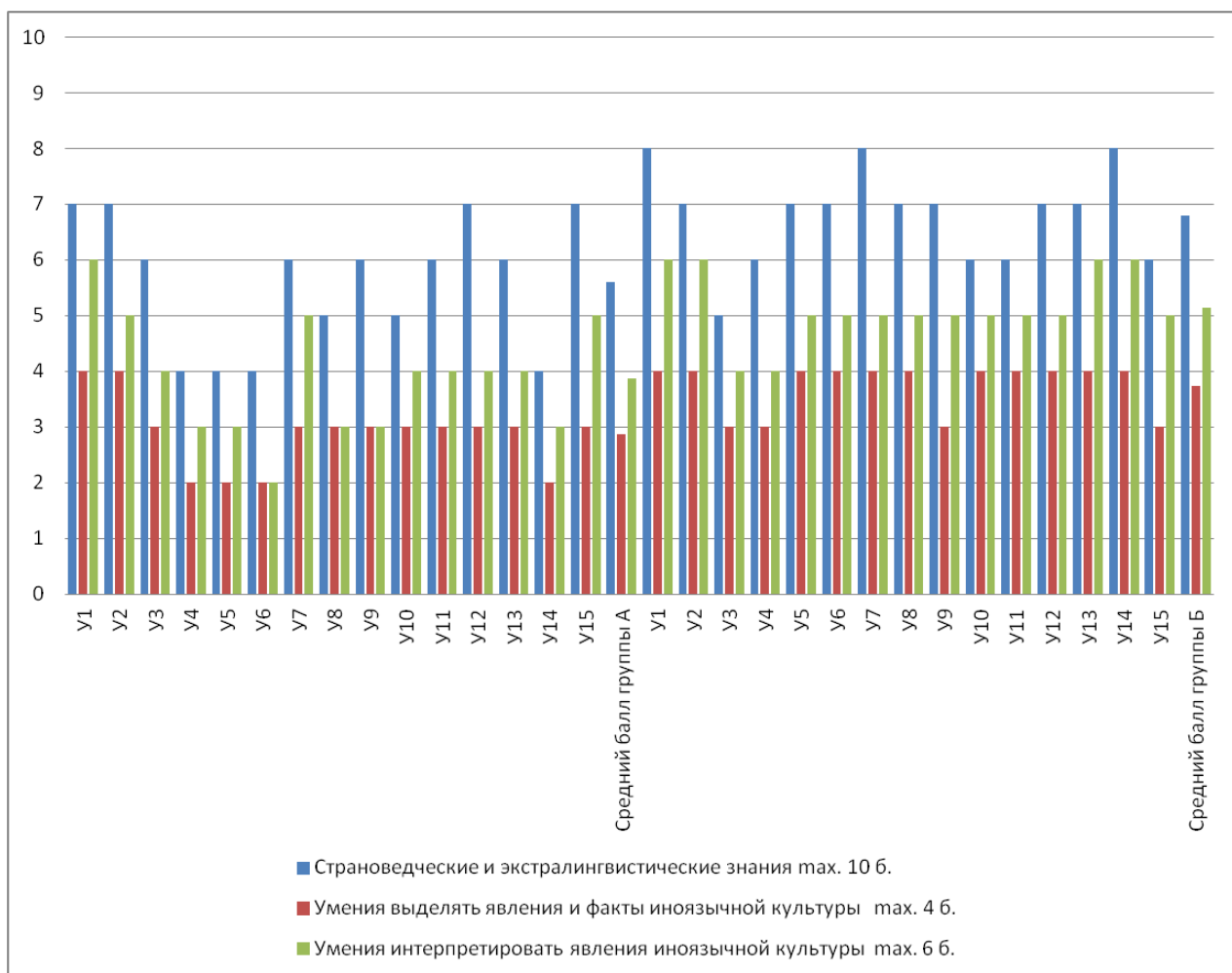
Результаты постэкспериментального среза



Результаты постэкспериментального среза

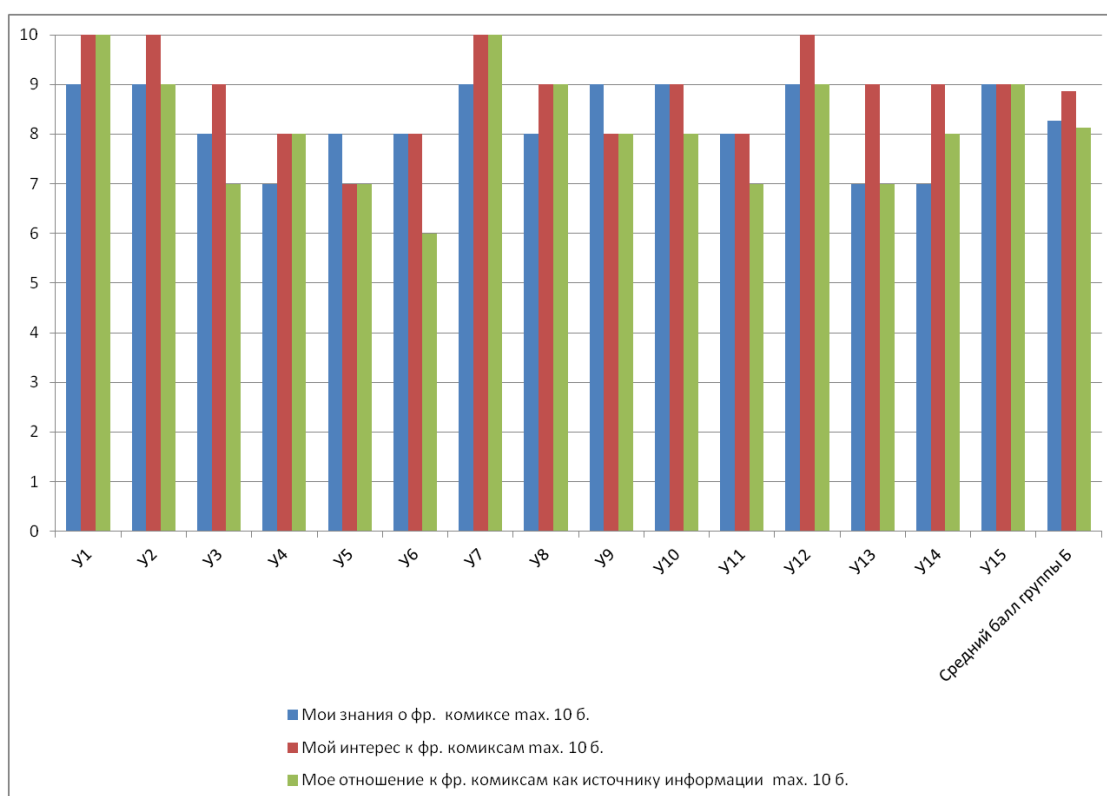
ФИО учащегося	Страноведческие и экстралингвистические знания	Умения выделять явления и факты иноязычной культуры	Умения интерпретировать явления иноязычной культуры
Параметры оценки	max. 10 б.	max. 4 б.	max. 6 б.
У1	7	4	6
У2	7	4	5
У3	6	3	4
У4	4	2	3
У5	4	2	3
У6	4	2	2
У7	6	3	5
У8	5	3	3
У9	6	3	3
У10	5	3	4
У11	6	3	4
У12	7	3	4
У13	6	3	4
У14	4	2	3
У15	7	3	5
Средний балл группы А	5,60	2,87	3,87
У1	8	4	6
У2	7	4	6
У3	5	3	4
У4	6	3	4
У5	7	4	5
У6	7	4	5
У7	8	4	5
У8	7	4	5
У9	7	3	5
У10	6	4	5
У11	6	4	5
У12	7	4	5
У13	7	4	6
У14	8	4	6
У15	6	3	5
Средний балл группы Б	6,80	3,73	5,13

Результаты постэкспериментального среза



Результаты постэкспериментального среза

ФИО учащегося	Мои знания о фр. комиксе	Мой интерес к фр. комиксам	Мое отношение к фр. комиксам как источнику информации
Параметры оценки	тах. 10 б.	тах. 10 б.	тах. 10 б.
У1	9	10	10
У2	9	10	9
У3	8	9	7
У4	7	8	8
У5	8	7	7
У6	8	8	6
У7	9	10	10
У8	8	9	9
У9	9	8	8
У10	9	9	8
У11	8	8	7
У12	9	10	9
У13	7	9	7
У14	7	9	8
У15	9	9	9
Средний балл группы Б	8,27	8,87	8,13



**Сравнение предэкспериментального и постэкспериментального срезов
по параметру уровень сформированности иноязычной
коммуникативной компетенции**

ФИО учащегося	Предэкс. срез	Уровень сформиро- ванности ИКК	Постэкс. срез	Уровень сформиро- ванности ИКК
Параметры оценки	max. 100		max. 100	
У1	65	средний	77	средний
У2	50	низкий	62	средний
У3	49	низкий	63	средний
У4	29	очень низкий	45	низкий
У5	30	очень низкий	44	низкий
У6	37	низкий	48	низкий
У7	59	низкий	73	средний
У8	49	низкий	58	средний
У9	49	низкий	62	средний
У10	37	низкий	52	низкий
У11	52	низкий	56	низкий
У12	52	низкий	64	средний
У13	50	низкий	60	низкий
У14	38	низкий	50	низкий
У15	53	низкий	70	средний
Средний балл группы А	46,60	низкий	58,93	средний
У1	62	средний	85	высокий
У2	48	низкий	79	средний
У3	28	очень низкий	59	низкий
У4	30	очень низкий	63	средний
У5	35	низкий	69	средний
У6	58	низкий	78	средний
У7	58	низкий	79	средний
У8	50	низкий	70	средний
У9	36	низкий	65	средний
У10	48	низкий	76	средний
У11	46	низкий	68	средний
У12	48	низкий	69	средний
У13	50	низкий	72	средний
У14	54	низкий	79	средний
У15	33	низкий	62	средний
Средний балл группы Б	45,60	низкий	71,53	средний

Учебно-тематический план

Тема	Количество часов	Содержание учебного материала	Требования к знаниям и умениям учащихся	Аутентичные комиксы
Досуг молодежи. Faisons de la musique!	22	Досуг молодежи. Направления в музыке. Ваше отношение к року. Французская песня. Французские исполнители. Молодежь и праздники. События и церемонии из жизни французской семьи	осуществлять поиск информации в соответствии с поставленной задачей; начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения; выражать свои пожелания; писать личное письмо.	La Serpe d'Or (p. 5) Le Petit Nicolas (p. 8) Le Petit Nicolas (p. 19) Astérix et les Goths (p. 37)
Любите ли вы приключения? Aimez-vous l'aventure?	17	Путешествия по своей стране. Путешествия за рубежом. Фантастическое путешествие. Путешествие по Гималаям. Новая космическая эра	выделять значимую/запрашиваемую информацию в тексте; расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу; отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, соблюдая нормы речевого этикета; писать статью.	Le tour de Gaule d'Asterix (p. 29) Le tour de Gaule d'Asterix (p. 24) Le tour de Gaule d'Astérix (p. 13) Astérix en Corse (p. 20)
Профессии будущего Un métier de demain	21	Профессия пилота. Профессия кондитера. Профессия будущего. Проблемы выбора профессии. В магазине.	делать краткие сообщения, описывать события/явления (в рамках пройденных тем); передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного; сравнивать людей, предметы, ситуации; давать советы; писать статью.	Les Folles Aventures de Spirou (p. 3) La grande traversée (p. 26, 14-15)

Повседневная жизнь и ее проблемы À quelles portes frapper?	21	Повседневная жизнь и ее проблемы. Здоровье и заботы о нем. Осторожно, наркотики. Проблемы молодежи. Жизненные ценности. Современная французская семья.	выражать свое отношение к прочитанному/услышанному; расспрашивать кого-либо; давать объяснения; аргументировать свою точку зрения; проводить исследование.	Adèle Blanc-Sec: Le savant fou (p. 3-4) Le Petit Nicolas (p. 22, 23, 24,)
Проблемы молодежи Univers des jeunes	21	Проблемы молодежи. Молодежь в современном мире. Молодежная культура. Сегодняшний мир глазами молодых. Классификация магазинов. Молодежная мода.	рассказывать о своих интересах и планах на будущее сообщать краткие сведения о своем городе, стране и стране изучаемого языка; вести дискуссию; понимать основное содержание несложных аутентичных текстов по знакомой тематике; проводить исследование.	Boule et Bille: Globe trotters tome 1 (p. 3) Adèle Blanc-Sec: Le démon de la Tour Eiffel (p. 28) Adèle Blanc-Sec: Adèle et la bête (p. 9)

Краткий словарь языка комиксов

(составлен по M. Denni, *BDGuide: Encyclopédie de la bande dessinée internationale* 2003)

Petit dictionnaire de la Bande Dessinée

Bande dessinée ou B.D. - mode de narration utilisant une succession d'images dessinées, incluant, à l'intérieur de bulles, les paroles, sentiments ou pensées des protagonistes. En d'autres termes, une BD est une histoire comique ou réaliste racontée en images. Le concept de bande dessinée est appelée "Manga" au Japon et "Comics" aux États-Unis.

La planche: page entière de B.D. composée de plusieurs bandes de cases ou «vignettes».

La bande: succession horizontale de plusieurs images. Une bande comprend entre une et six images environ.

La case: aussi appelée **vignette**, est une image d'une bande dessinée délimitée par un cadre.

La bulle: aussi appelée un **phylactère**, est une forme variable qui, dans une vignette, contient les paroles ou les pensées des personnages reproduites au style direct.

L'appendice: relié au personnage: permet d'identifier le locuteur. Il prend souvent la forme d'une flèche pour les paroles et de petits ronds pour les pensées.

Le cartouche: encadré rectangulaire contenant des éléments narratives et descriptifs assumés par le narrateur, appelés également **commentaires**.

Le récitatif: il peut s'agir de textes courts comme «Pendant ce temps... » ou «Le lendemain matin... » mais il peut être beaucoup plus étoffé et expliquer ou détailler l'action. Il sert à rendre certaines actions pratiquement impossibles à restituer par l'image.

L'onomatopée: mot qui imite un son; les onomatopées constituent le bruitage de la bande dessinée.

L'idéogramme: icône, symbole ou petit dessin exprimant une pensée ou un sentiment.

La typographie ou le lettrage: manière dont le texte est imprimé: caractères, forme, épaisseur, disposition...

Le jeu de mots: un des trésors de la BD où on les retrouve couramment.

Les plans: (terme venant du cinéma = série d'images enregistrées en une seule fois, par une prise de vue ininterrompue); en B.D., il s'agit d'une seule image : façons de représenter le sujet, vu à des distances diverses permettant de voir une plus ou moins grande partie du sujet, et produisant des effets variés

La scène: suite d'images se présentant dans le même décor.

La séquence: suite d'images ou de scènes formant un ensemble, même si elles ne se présentent pas dans le même décor.

Bédéphile: amateur de bandes dessinées.