

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ У ФРАНЦУЗЬКОМУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ЗА ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВУЗІВ ПРОСУНУТОГО СТУПЕНЯ

Л.В. Бондар

*старший викладач кафедри теорії і практики французької мови
аспірантка кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»*

У статті розглянуто питання формування компетенції у французькому монологічному мовленні у студентів технічних вузів просунутого ступеня за допомогою стратегій навчання.

Ключові слова: професійно орієнтоване монологічне мовлення, індивідуальний стиль, стратегії навчання.

Соціальне замовлення суспільства на підготовку кваліфікованих фахівців, які б володіли навичками та вміннями іншомовного професійного спілкування іноземною мовою зумовлене розширенням та поглибленням міжнародних зв'язків та інтеграцією країни у світове співтовариство. Враховуючи той факт, що на сучасному етапі французька мова (ФМ) є необхідною для спеціалістів тих галузей української економіки, в яких співробітництво з основними франкомовними партнерами – Францією, Бельгією, Канадою, Швейцарією, є важливим чинником економічного розвитку України, навчання французької мови професійного спрямування (FOS – français sur objectifs spécifiques) набуває важливого значення на сучасному етапі розвитку суспільства. У вищих технічних навчальних закладах студенти мають оволодіти загальнонавчальною та професійно орієнтованою іноземною мовою, досягти рівня B2 (Avancé ou indépendant), який уможливує академічну та професійну мобільність фахівця. Значення ІМ у сфері економіки, науки і техніки збільшується також у зв'язку з перебудовою системи зовнішньоекономічної діяльності підприємств, для цього висококваліфіковані спеціалісти повинні не лише читати спеціальну літературу іноземною мовою, але й спілкуватися, зважаючи на розширення міжнародних стосунків, вихід українських спеціалістів на світовий ринок, їх участь у різноманітних міжнародних конференціях, зустрічах, спільних проектах в галузі науки та культури, де від них потребують вміння брати участь в обговореннях. Тому при навчанні студентів технічних вузів саме монологічне мовлення, яке за результатами досліджень, є більш поширеною формою спілкування у сфері навчально-професійної діяльності відіграє важливу роль.

Третій курс розглядається психологами і методистами (Б.Г.Ананьєв, Л.Г.Городилова, І.В.Самойлюкевич ін.) як перехідний від молодшого до старшого етапу і є, на наш погляд, найважливішим для навчання монологічного мовлення, так як саме цей етап є переходом від елементарних, в цілому репродуктивних мовленнєвих дій загальної тематики початкового етапу, до мовленнєвих дій більш високого продуктивного рівня, спрямованого на формування навичок і вмінь професійного характеру. На думку багатьох вчених [2; 3; 4; 8], усне мовлення повинне займати чільне місце в системі навчання ІМ.

Проаналізувавши роботи вітчизняних та зарубіжних учених, ми спостерігаємо намагання авторів класифікувати монологи за певними ознаками: комунікативно-функціональний підхід, інтенціональний, змістовно-функціональний. За способом викладення та за характером логіко-синтаксичних зв'язків прийнято виділяти такі типи монологічних висловлювань: опис, розповідь та роздум. За часом висловлювання (фрагментарне висловлювання, монологічна єдність, доповідь); за ступенем оригінальності висловлювання (твір, переказ, коментар). Дані форми диференціюються не лише за змістом, але й за особливостями логіко-лінгвістичних зв'язків між реченнями, виділяють такі типи монологу: монолог-переконання, монолог ліричний, монолог драматичний, монолог повідомлюючого типу. Різні типи монологічних висловлювань вимагають різних підходів у формування навичок та умінь, створення різних навчальних ситуацій, використання різних за характером опор. Визначення компонентів змісту навчання ІМ ми вважаємо доцільним здійснювати, спираючись на класифікацію Н.Д.Гальскової [1]. Згадана класифікація повністю відповідає сучасній ідеї орга-

нізації безперервного навчання, оскільки вона розкриває потенційні можливості формування не тільки мовної, мовленнєвої і соціолінгвістичної компетенції, але й стратегічної компетенції студента. Отже, до компонентів змісту навчання ММ ми відносимо: сфери комунікативної діяльності, теми, ситуації, комунікативні та соціальні ролі, мовленнєві дії і мовленнєвий матеріал (тексти, мовленнєві зразки); мовний або лінгвістичний матеріал, правила його оформлення, та навички оперування ним; комплекс мовленнєвих умінь, які характеризують рівень практичного оволодіння ММ як засобом спілкування, у тому числі у міжкультурних ситуаціях; систему знань національно-культурних особливостей та реалій країни, мова якої вивчається; навчальні або стратегічні уміння, які сприяють засвоєнню мови і культури народу, мова якого вивчається.

З метою наближення комунікативних ситуацій до реальних умов спілкування, і, отже, розкриття параметрів ситуації, слід окреслити також соціальні та комунікативні ролі майбутніх фахівців, їхні комунікативні наміри під час спілкування, а також мовленнєві вміння, якими вони повинні оволодіти.

Мовний матеріал є другим компонентом змісту навчання ММ, що використовується для реалізації комунікативних намірів тих, хто навчається. Оволодіння мовним матеріалом є підґрунтям для формування мовної компетенції студента, що складається з загальних компетенцій, тобто фонетичної, граматичної та лексичної компетенцій.

Одним із компонентом змісту навчання ФМ є система знань про національно-культурні особливості та реалії франкомовних країн, що становить зміст соціолінгвістичної компетенції. Набуття студентом соціолінгвістичної правильності обумовлюється поступовим формуванням ділової компетенції, тобто здатністю фахівця вести не тільки ділову розмову і кореспонденцію, але й професійну документацію. Розкриті у рекомендаціях Ради Європи складові мовної, мовленнєвої і соціолінгвістичної компетенцій, тобто знання, навички й уміння, дають підстави визначити також і склад стратегічної компетенції. Уточнення компонентів стратегічної компетенції ми вважаємо доцільним проводити з урахуванням стратегій оволодіння франкомовним професійно орієнтованим ММ. На основі вищезазначеного, зміст стратегічної компетенції становлять знання про різні типи стратегій, а також навички і вміння їх використовувати для розв'язання комунікативних франкомовних професійно орієнтованих завдань під час навчання монологічного мовлення.

На сьогодні не існує єдиної типології стратегій оволодіння ММ, що пов'язано з різними

чинниками, які беруть до уваги науковці під час класифікації стратегій: віковою категорією, зв'язком стратегій з різними видами мовленнєвої діяльності, а також специфікою організації навчального процесу. Розглянемо класифікацію, запропоновану Г.У.Шамо та її колегами [11], що включає найбільш уживані стратегії навчання. До головного критерію типології стратегій відноситься спрямованість стратегій на розвиток умінь рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності. Згідно з названим критерієм слід виділити тип когнітивних стратегій, до складу якого входять групи стратегій у рецепції, у продукції, у запам'ятовуванні інформації та стратегії у медіації. Перевагою виділення різних груп стратегій за згаданим вище критерієм є можливість урахування як спільних, так і відмінних психофізіологічних механізмів сприйняття, інтерпретації і передачі інформації, що сприяє усвідомленню студентами необхідності варіювати стратегії для досягнення найкращого результату, і, навпаки, використовувати аналогічні стратегії у продукції. Одним з критеріїв типології стратегій є їхня спрямованість на підготовку студентів до самостійної організації мовленнєвої діяльності. Згідно з названим критерієм ми виділяють тип метакогнітивних стратегій. Необхідність класифікації стратегій за окресленим критерієм полягає у потребі враховувати не тільки мовний досвід студентів, але й стиль їхньої навчальної діяльності.

У зв'язку з важливістю підтримування внутрішніх мотивів людини у процесі оволодіння ММ, наступним критерієм типології стратегій є спрямованість на подолання психологічних труднощів спілкування. На основі названого критерію виділяють тип афективних стратегій. До наступного критерію типології стратегій доцільно віднести їхню спрямованість на подолання соціолінгвістичних труднощів спілкування. Підґрунтям виділення критерію є необхідність навчити студентів долати мовні та культурні бар'єри під час спілкування. Отже, за окресленим критерієм виділяють тип компенсаторних стратегій, що охоплює групи соціальних і комунікативних стратегій.

На будь-якому етапі роботи доцільним є використання стратегій запам'ятовування інформації. До найбільш поширених стратегій відносяться: запам'ятовування нових слів, словосполучень, граматичних явищ, нових ідей і фактів відноситься стратегія – проведення асоціації. Передумовою визначення змісту когнітивних стратегій у продукції є комплекс мовленнєвих умінь у ММ: уміння логіко-композиційного оформлення усних текстів (повідомлень, інструкцій, замовлень, попереджень, описом досвіду, місць, обладнання, інструментів, авто і т.д.), які пов'язані з послі-

довним викладенням думок; уміння стилістичного оформлення усних текстів, які спрямовані на врахування жанрової і соціально-культурної своєрідності науково-популярних і технічних текстів.

Оскільки науковцями, зокрема І.О.Зимньою, М.І.Жинкиним, Н.О.Демченко [2-4], доведена спільність психолінгвістичних механізмів письма і говоріння на рівнях прогнозування, інтерпретації висловлювання, утримання його у пам'яті, а головна відмінність розкривається лише на рівні реалізації висловлювання, то ми маємо всі підстави виділити спільні та відмінні стратегії розвитку двох груп мовленнєвих умінь.

Перша група мовленнєвих умінь у продукції відбиває потенціал людини планувати власне висловлювання або складати нотатки, за якими можна послідовно відновити повний обсяг інформації. З цією метою необхідно визначити коло прийомів, які можуть сприяти свідомому досягненню поставленої мети. Найбільш ефективними прийомами під час формування компетенції в ММ є використання опор: малюнків, схем і діаграм, які допомагають не тільки представити ключові положення, але й визначити ієрархію розвитку цих думок. Зазначені у такий спосіб зв'язки сурядності та підрядності сприяють відбору доречних лексико-граматичних засобів, як-то сполучників, сполучних слів, а також тематично пов'язаних між собою слів. Однак встановлення логіки висловлювання залежить не тільки від визначення основних ключових слів на позначення явищ і фактів, які потребують розкриття, але й від ключових речень. Під час розвитку мовленнєвих умінь у ММ є доцільним використання стратегії планування [6].

Друга група мовленнєвих умінь у продукції відбиває здатність людини оформлювати власне висловлювання відповідно до офіційного або неофіційного стилю спілкування. Зв'язок між лексико-граматичним оформленням та змістом повідомлення забезпечується різними прийомами: добрати синонім або добрати антонім, дати дефініцію, навести приклад. Надання студентіві можливості простежити важливість застосування цих прийомів на всіх рівнях для збагачення власного словникового запасу, і, отже, розвитку гнучкості мислення, є обов'язковою умовою успішного навчання мовологічного мовлення.

Вміння передбачити реакцію на повідомлення, уміння керувати видачею інформації, уміння керувати інформацією, що надходить, уміння бути експресивним під час продукування монологічного повідомлення необхідно розвивати на основі групи комунікативних стратегій. До групи комунікативних стратегій ми відносимо стратегії, що сприяють подоланню

мовних і соціолінгвістичних бар'єрів під час спілкування людей. Специфіка досягнення комунікативної мети, таким чином, забезпечується різними типами композицій монологу. Саме поведінкові стереотипи людей за різних обставин (ділової розмови, дискусії, розв'язання конфлікту), сприяють визначенню позицій мовців по відношенню один до одного, тобто їхньої активності та вибору лінгвістичних ресурсів під час оформлення висловлювання. Мовленнєві уміння монологічного мовлення охоплюють вміння особистості співпрацювати, уміння встановлювати та відновлювати розмову, а також уміння брати слово, розвиток яких ми вважаємо за необхідне здійснювати за допомогою групи соціальних стратегій. Під соціальними стратегіями ми розуміємо стратегії, направлені на подолання соціокультурних відмінностей між партнерами по спілкуванню, а також збагачення їхнього мовного досвіду.

Для підтримування спілкування у позитивному напрямку необхідним є також вміння підключати внутрішні резерви. Розвиток вказаного вміння, а отже, внутрішньої мотивації студента, відбувається у ході активізації його уяви, тобто психотренінгів, спрямованих на моделювання ситуацій успіху. Оскільки розвиток стійкого позитивного ставлення студента до іноземної мови відбувається не тільки внаслідок визначення можливих, але й реальних власних досягнень, то доцільним є виділення відповідних прийомів: уявити свій успіх і спробувати дихальну гімнастику, дані прийоми відносяться до стратегії «позитивний фокус». Вищезазначені стратегії є спрямованими на підвищення рівня мотивації людини і відносяться до типу афективних стратегій.

Розвиток у студента вміння планувати результати навчання з урахуванням власного стилю навчальної діяльності, а також мовного досвіду потрібно здійснювати на основі методичних принципів навчання рецептивним і продуктивним видам мовленнєвої діяльності. Дані принципи, за умови їх свідомого використання та варіювання, як з боку викладача, так і з боку студентів, стають ефективними прийомами організації навчання французькому професійно орієнтованому ММ: варіювання використання технічних та нетехнічних засобів навчання, що пояснюється необхідністю поступового вдосконалення навичок та розвитку мовленнєвих умінь студентів з різним стилем навчальної діяльності (візуалів, кінестетиків, аудіалів); використання друкованих й електронних навчальних підручників. Дані прийоми можна об'єднати у змісті метакогнітивної стратегії варіювання стилю навчання.

Беручи до уваги рекомендації Г.У.Шамо і її колег [11] щодо організації занять з оволодіння стратегіями, а також розподіл прийомів відпо-

відно до стилів викладання, представлених у дослідженнях [10], ми вважаємо доцільним віднести до основних завдань і прийомів викладача такі: виявлення рівня володіння студентом рівня сформованості умінь ММ, також рівня розвитку сформованого індивідуального стилю на основі проведення вхідних тестів, ознайомлення студентів з темою, цілями, завданнями, мовним і мовленнєвим матеріалом, а також кінцевим продуктом пізнавальної діяльності студентів; презентація банку афективних стратегій у ході демонстрації навчальних аудіо- і відеоматеріалів щодо позитивного досвіду використання афективних стратегій іншими людьми; варіювання рівня складності вправ у ході розробки і введення у навчальний процес різних типів інструкцій-завдань.

За даними досліджень [10] чинники, що впливають на вибір стратегії можна поділити на наступні групи: чинники, пов'язані з особистістю студента, які включають наступні складові: сформований стиль навчання студента. Найбільш вивченим є когнітивний стиль навчання, згідно якого особистість є або « незалежною від поля» («*indépendant du champ*») або « залежною від поля» («*dépendant du champ*»). Даний тест спрямований на визначення того, яким чином студент сприймає та «організує» світ. «Незалежні від поля» особистості здатні відділяти головне від другорядного, ідентифікувати, аналізувати та вирішувати дані проблеми у навчанні. «Залежні від поля», навпаки, мають більш глобальний підхід, бачать світ як одне ціле, що не може піддаватися аналізу, їм важко відділити елемент від його контексту. Але їм легше відразу зрозуміти головне у проблемі, так як їх бачення світу є більш узагальнюючим. Вони є більш відкритими, гнучкими та більш «компетентними» у між особових відносинах. Наступною складовою є «толерантність до амбівалентності», що відображається у здатності не відчувати незручності під час отримання нечіткої, неповної, фрагментарної, інформації, що може містити протиріччя. Одним із компонентів є рефлексивність/ім-

пульсивність, тобто особа схильна до рефлексії має менше шансів на помилку, але при цьому виконую завдання повільно, в то час, як імпульсивний тип – швидше виконує завдання, але і помиляється частіше. І, нарешті, поділ на екстравертів та інтровертів, теж входить до даного чиннику, що впливає на вибір стратегій. Згідно дослідженням Оксфорд [11], екстраверти частіше застосовують соціально-афективні стратегії, тоді як інтроверти надають перевагу когнітивним та метакогнітивним стратегіям.

Наступним чинником, що впливає на вибір стратегій є «біографічний чинник», який включає такі складові як вік, стать, етнічне походження, рідну мову. «Ситуаційний чинник» включає рівень компетентності студента, чим більш компетентний студент, тим більш ефективно він застосовує ту чи іншу стратегію. За даними досліджень Шамо використання когнітивних стратегій зменшується пропорційно до часу їх використання, а метакогнітивних, в свою чергу зростає. Використання ж соціо-афективних стратегій залишається протягом усього періоду однаково невеликим. До даного чиннику входять також « педагогічні підходи» (тобто варіювання використання стратегій в залежності від стилю викладання: аналітичного чи комунікативного), «мова, що вивчається» (рівень складності тієї чи іншої мови, що вивчається, впливає на вибір стратегій навчання), «навчальні завдання» (студенти використовують різні стратегії в залежності від формулювання завдання). Наступними чинником є «афективний чинник», що включає «відношення та мотивацію», чинник «індивідуального рівня» – «професійна орієнтація студента», «рівень метакогнітивної свідомості» (за даними досліджень немає чіткої думки щодо того, чи усвідомлення використання метакогнітивної стратегії може вплинути на її ефективність чи ні.), «інтелектуальний компонент» (чим ефективніше студент застосовує стратегію, тим повніше він може пояснити її використання).

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: [пособие для учителя] / Наталья Дмитриевна Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
2. Демченко Н.О. Система упражнений для взаимосвязанного обучения общению в продуктивных видах речевой деятельности в учебно-методическом комплексе English through communication для 6 класса общеобразовательной средней школы: дис...канд.пед. наук : 13.00.02 / Демченко Надежда Александровна. – К., 1995. – 280 с.
3. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

5. *Петрагановська Н.Р.* Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівця немовного профілю в рамках Загальноєвропейських Рекомендацій з іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах // Вісник ЖДУ імені Івана Франка. – 2004. – Вип. 19. – С. 202-208.
6. *Петровська Ю.В.* Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей. дис...канд.пед. наук : 13.00.02 / Петровська Юлія Валеріївна. – К., 2010. – 195 с.
7. *Самойлюкевич І.В.* Навчання професійно спрямованого мовлення студентів III курсу мовного вищого навчального закладу (на матеріалі англійської мови): Дис..канд.пед.наук : 13.00.02. – К., 1991. – 190 с.
8. *Скалкин В.Л.* Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка): Пособие для учителей. – К.: Рад.школа, 1983. – 119 с.
9. *Сур Р.* Les stratégies d'apprentissage / Cyr Paul. – Paris: Clé International, 1998. – 60 p.
10. *O' Malley J.M.* Learning Strategies in Second Language Acquisition / J.M. O Malley, A.U. Chamot. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 260 с.
11. *Oxford R.L.* Language learning strategies / Rebecca. L. Oxford. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990. – 343.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2010 р.