

Методична субкомпетентність майбутнього викладача французької мови з удосконалення професійно орієнтованої орфографічної компетентності

У статті охарактеризовано методичну субкомпетентність майбутнього викладача французької мови з удосконалення професійно орієнтованої орфографічної компетентності. Спираючись на особливості професійно орієнтованої орфографічної компетентності майбутніх учителів французької мови, визначено методичні знання, навички та вміння, якими повинні оволодіти магістранти для ефективної реалізації професійно-методичної діяльності з формування у студентів зазначеної компетентності.

Ключові слова: майбутній викладач, методичні знання, методичні навички, методичні вміння, орфографічна компетентність, французька мова.

Майєр Н. В. Методическая субкомпетентность будущего преподавателя французского языка по совершенствованию профессионально ориентированной орфографической компетентности

В статье охарактеризовано методическую субкомпетентность будущего преподавателя французского языка по совершенствованию профессионально ориентированной орфографической компетентности. Опираясь на особенности профессионально ориентированной орфографической компетентности будущих учителей французского языка, определены методические знания, навыки и умения, которыми должны овладеть магистранты для эффективной реализации профессионально-методической деятельности по формированию указанной компетентности.

Ключевые слова: будущий преподаватель, методические знания, методические навыки, методические умения, орфографическая компетентность, французский язык.

Mayer N. V. Methodological subcompetence of the future teacher of French for the improvement of professionally oriented orthographic competence

The article describes the methodological subcompetency of the future teacher of French for the improvement of professionally oriented orthographic competence. Based on the characteristics of professionally oriented orthographic competence of future teachers of French, methodological knowledge, skills and abilities, that should be mastered by the students for the effective implementation of professional-methodical activity in the formation of the specified competencies, are defined.

Keywords: a future teacher, methodological knowledge, teaching skills, orthographic competence, French.

Французька орфографія, яка характеризується переважно нефонетичним написанням, вважається однією із найскладніших серед орфографій романських мов. Наш власний досвід викладання французької мови (ФМ) у ВНЗ, досвід роботи колег дозволяють констатувати негативний вплив недостатнього рівня сформованості орфографічної компетентності на загальний розвиток у майбутніх учителів/викладачів професійно орієнтованої франкомовної комунікативної компетентності, що проявляється, зокрема, у процесі їхньої «квазіпрофесійної» діяльності з розроблення планів-конспектів уроків/практичних занять чи окремих їх фрагментів.

Отже, формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності має посідати чинне місце у процесі підготовки майбутнього вчителя ФМ, а дослідники повинні розробляти й упроваджувати у навчальний процес ВНЗ дієві методики, яких наразі бракує.

Успішне вирішення завдань, які постають перед викладачем іноземної мови (французької, зокрема) в його професійно-методичній діяльності можливе за умови високого рівня його методичної компетентності, одним із компонентів якої є субкомпетентність з удосконалення у студентів – майбутніх учителів ФМ – професійно орієнтованої орфографічної компетентності. Тому **мета статті** – охарактеризувати методичну субкомпетентність майбутнього викладача ФМ з удосконалення професійно орієнтованої орфографічної компетентності.

Спираючись на проведений аналіз дотичної наукової літератури, наш власний досвід викладання ФМ, опишемо особливості професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності майбутнього вчителя ФМ і визначимо методичні знання, навички та вміння, які забезпечують здатність викладача до вдосконалення зазначеної компетентності.

Підтримуючи точку зору О. В. Гневек, під професійно орієнтованою орфографічною компетентністю майбутнього вчителя ФМ (у термінах дослідниці – професійно-орфографічна компетенція) розуміємо інтегрований фонд професійно-орфографічних знань, умінь і навичок, який є основою для усвідомленого концептуально-технологічного моделювання процесу навчання орфографії [4]. Отже, компонентами цієї компетентності дослідниця вважає дотичні знання, навички та вміння, до яких вважаємо за доцільне додати усвідомленість [10, с. 258] особливостей французької орфографії та способів оволодіння нею. Розглянемо ці компоненти детальніше.

Відомо, що орфографічні *знання* – це знання про норми правопису вивченої мови, зокрема правил написання слів з великої і малої літери, правила переносу слів з одного рядка на інший [1, с. 179]. Правила, які повинні розглядатися як інструкції до виконання дій, можуть стосуватися орфографічних явищ, пов'язаних із граматику, та явищ, які зумовлені традиційним написанням [12, с. 302]. Утім, О. В. Гневек акцентує необхідність оволодіння майбутнім учителем професійно орфографічними знаннями, а саме: про методи свідомого вдосконалення механізму орфографічної діяльності і систему прийомів самовдосконалення цього механізму; про мовну специфіку орфографічних явищ; про характер взаємозв'язку у процесі навчання орфографії і письма [4]. А в процесі оволодіння узуальною орфографією ФМ, як вважає М. В. Єфремова, майбутній учитель має набути знань про мовні поняття, орфограми, орфографічні закономірності, правила [6].

Орфографічні *навички* визначають як навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові [10, с. 258]. Науковці наголошують, що орфографічні навички є основою розвитку письма і повинні постійно вдосконалюватися у процесі мовленнєвої діяльності на основі повного розуміння і виконання комплексу вправ загального (наприклад, лексико-граматичні вправи, які виконуються письмово) та спеціального призначення [3, с. 255-256].

Наш власний досвід викладання ФМ дозволяє стверджувати, що на формування у студентів орфографічних навичок взагалі та професійно-орфографічних зокрема впливають орфографічна пильність та орфографічне чуття.

Орфографічне чуття – це механізм добору орфографічно коректного написання, який функціонує в умовах, коли співвідношення між графічною і звуковою формами слів є неоднозначним [15, с. 15], що є особливо актуальним для орфографії ФМ, де домінують морфологічний та історичний принципи. Адже, як зазначає М. Файоль, знання графемно-фонемних відповідностей дозволяє коректно писати лише половину слів ФМ [19, с. 3]. Розвинене орфографічне чуття, зауважує Л. В. Савельєва, може виконувати функцію контролю орфографічної правильності написаного [15, с. 15], а отже, як ми вважаємо, є важливою передумовою формування професійно орфографічних навичок.

Орфографічну пильність М. Л. Львов розуміє як здатність, уміння швидко виявляти орфограми у тексті, у словах і словосполученнях і визначати їх типи. Орфографічна пильність передбачає також уміння знаходити помилки, допущені в процесі написання [9, с. 65], що є важливим у формуванні професійно орфографічних навичок майбутніх учителів ФМ.

Спираючись на наш власний досвід викладання ФМ, констатуємо, що розвитку орфографічного чуття та орфографічної пильності майбутніх учителів ФМ сприяють ретроспективний аналіз створених ними письмових текстів (зокрема щодо виправлення допущених орфографічних помилок) та завдання, спрямовані на виправлення помилок у запропонованих викладачем окремих словах, текстах тощо.

Орфографічна *усвідомленість* – це здатність аналізувати власне письмо і робити відповідні висновки щодо порушень орфографічних норм вивченої іноземної мови, аналізувати їх причини, застосовувати ефективні шляхи їх подолання [10, с. 258]; здатність усвідомлювати особливості французької орфографії, переваги й недоліки власного оволодіння орфографічною компетентністю тощо.

Ефективність формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності, як вважають науковці, зумовлена знаннями студентами відповідних стратегій та вміннями їх використовувати. Аналіз дослідження Л. В. Савельєвої дозволяє вважати, що максимально ефективними є стратегії опертя на адекватні когнітивні схеми, які забезпечують повноцінну орієнтувальну основу орфографічних дій; орфографічні узагальнення, основу яких складають усвідомлення необхідності орфографічних знань і потреба їх набуття, здатність до інтуїтивної орфографічної грамотності [15, с. 21-29]. Крім того, важливими у процесі оволодіння орфографією є стратегії самоконтролю та самокорекції. Тому одним із складників професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності є навчально-стратегічна компетентність, формування і високий рівень розвитку якої уможливорює цілеспрямоване самонавчання і самовдосконалення майбутнього вчителя ФМ, з одного боку, а з іншого – навчання учнів дотичних стратегій у процесі професійно-методичної діяльності.

На нашу думку, для формування орфографічної компетентності вагомим є соціолінгвістичний компонент лінгвосоціокультурної компетентності, що передбачає соціолінгвістичну спостережливість, знання відмінностей між нормативною орфографією ФМ та орфографією, яка зустрічається у приватному електронному листуванні, SMS-повідомленнях і характеризується як проміжна форма між транскрипцією та орфографією [5].

Професійний компонент орфографічної компетентності майбутнього вчителя ФМ зумовлюється передусім умінням помічати й виправляти орфографічні помилки, оволодінням прийомами і засобами формування й удосконалення цієї компетентності шляхом організованого викладачем професійно орієнтованого навчання та самонавчання студентів.

Викладене вище дозволяє нам конкретизувати цілі формування професійно орієнтованої орфографічної

компетентності, які повинен уміти реалізовувати майбутній викладач ФМ.

Практична мета передбачає надання студентам професійно орфографічних знань, формування/удосконалення професійно орфографічних навичок. *Лінгвосоціокультурна* мета полягає у формуванні здатності до соціолінгвістичної спостережливості, до зіставлення, аналізу та рефлексії. *Розвивальна* мета зумовлена 1) розвитком здатності до порівняння, зіставлення, узагальнення, систематизації, класифікації; орфографічної пильності та орфографічного чуття, що передбачає розвиток зорового сприйняття, зорової пам'яті, мимовільної та довільної уваги, мовної інтуїції тощо; 2) формуванням спеціальних навчальних умінь (самостійної роботи, самоконтролю, самокорекції, взаємоконтролю, взаємокорекції); 3) навчанням студентів стратегій формування/удосконалення орфографічної компетентності, зокрема в позааудиторних умовах з використанням електронних засобів навчання, Інтернет-ресурсів навчального призначення тощо, визначення власних цілей і потреб щодо вдосконалення орфографічних навичок; організації своїх власних стратегій досягнення цілей відповідно до власних характеристик та здібностей; мнемонічних прийомів запам'ятовування орфограм [12, с. 303]. *Виховна* мета полягає у вихованні інтересу до орфографічних явищ, закономірностей і процесу пізнання орфографії [15, с. 10], свідомого та сумлінного ставлення до навчання, де основною умовою в процесі навчання орфографії є раціональна організація учіння, вимогливість викладача, зміст текстів [6]. *Професійна* мета передбачає демонстрацію студентам способів, прийомів, засобів формування орфографічної компетентності і контролю за рівнем її сформованості, що вимагає забезпечення викладачем ФМ професійно орієнтованого навчання та, як вважає М. В. Єфремова, ознайомлення майбутніх учителів ФМ з поняттями «граматична» (вивчається паралельно із оволодінням новими граматичними структурами) й «узуальна» (написання, які визначаються узусом і не пов'язані з узгодженням слів у реченні) орфографія [6].

Погоджуємося з Л. В. Савельєвою, яка зауважує, що максимальній реалізації і зростанню потенціалу оволодіння орфографією сприяють розвиток потреби в орфографічних знаннях і формування інтересу до орфографічних явищ, закономірностей і процесу пізнання орфографії; організація оптимального інформаційного обміну та інформаційної взаємодії між суб'єктами пізнавальної діяльності; паралельне формування системних орфографічних знань, комплексу орфографічних умінь та ефективних стратегій оволодіння орфографією [15, с. 10], а комплексна реалізація визначених вище цілей уможливує реалізацію цих умов та є запорукою формування високого рівня професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності.

Майбутній викладач ФМ повинен усвідомлювати чинники, які впливають на формування орфографічної компетентності, та враховувати їх у процесі професійно-методичної діяльності; вони зумовлені індивідуальними особливостями студентів, особливостями орфографії ФМ та організацією навчання у ВНЗ з формування зазначеної компетентності. Розглянемо ці чинники детальніше.

Т. Г. Осипян зауважує, що успішність формування орфографічної компетентності залежить від функціонування когнітивних механізмів студентів, таких як пам'ять, механізми внутрішнього промовляння, індивідуальні когнітивні стратегії оволодіння орфографією, адже студенти-аудіали краще сприймають інформацію на слух, у той час як студенти-візуали краще засвоюють інформацію у письмових завданнях. У той же час, правильне письмо значною мірою є результатом зорової пам'яті [14, с. 13]. Отже, успішність формування орфографічної компетентності зумовлена індивідуальними особливостями студентів, а саме: рівнем мимовільної та довільної уваги, її стійкістю; рівнем розвитку орфографічної пильності, орфографічного чуття, мовної інтуїції, зорової пам'яті, зорового сприйняття, уваги та зосередженості (зокрема у процесі виконання письмових завдань); вмотивованістю студента до оволодіння орфографією, до постійного доучування, самовдосконалення, зокрема у процесі самостійної позааудиторної роботи тощо. Крім того, до індивідуальних особливостей студентів відносимо спостережливість, здатність до самостійного аналізу, узагальнення тощо [17, с. 325].

Особливості орфографії ФМ спричиняють низку труднощів, які зумовлені, наприклад 1) полісемією графем; 2) синонімічними буквеними позначеннями (f, ph – [f]; c – [k], [s]; x – [ks], [kz], [s]); 3) звукобуквеними невідповідностями ([k] – k, c (у деяких випадках), ss, q(u), k, ck, ch (у деяких випадках)); 4) граматичною орфографією; 5) словами, які відрізняються одиничним написанням (jeune – jaune); 6) наявністю омофонів, переважна більшість яких має різний кількісно-якісний склад орфографічних форм, оскільки літери, які входять до складу графічних комплексів слів-омографів, утворюють різні орфограми зі своїми фонетичними відповідниками [8] (caq – quart m), та омографів (cent – [sã], [sFnt]), діакритичних знаків, лігатур тощо. Ці труднощі та неналежно організована викладачем навчальна діяльність часто є причиною орфографічних помилок студентів, серед яких виділяють помилки 1) граматичної орфографії, 2) лексичної орфографії, 3) використання надрядкових і підрядкових діакритичних знаків [21].

Науковці вважають, що орфографічна помилка – це написання, яке теоретично неможливе для передачі даного звука у відповідній іноземній мові. Недопустимою вважається орфографічна помилка, через яку

у процесі читання слова спотворюється його звуковий образ [17, с. 320]. Втім, у ФМ написання може відповідати звуковому складу слова і попри це бути некоректним з точки зору орфографічних норм. Для засвоєння коректного написання слів науковці пропонують створювати опори для запам'ятовування як у процесі презентації нових лексичних одиниць, так і під час виконання вправ; групування омофонів та омографів [12, с. 303]. Доцільним, як ми вважаємо, є створення «бінарних еталонів» для порівняння коректної і некоректної орфографії слова, укладання студентами списку з групуванням складних слів, підкресленням відповідних орфограм тощо.

Орфографічні граматичні помилки пов'язані з неправильним розумінням граматичних категорій у контексті, з неправильним графічним позначенням правильно зрозумілої граматичної категорії [2, с. 83]. Попри те, що оволодіння орфографією ФМ лише на основі правил неможливе (адже часто написання слів їм не підпорядковується), деякі правила орфографії існують і їх необхідно надавати студентам під час пояснення нового граматичного матеріалу (наприклад закінчення іменників і прикметників у множині, утворення *participe présent*, *participe passé*, утворення прислівників із закінченням *-ment*) [13, с. 192].

Надрядкові та підрядкові діакритичні знаки є особливістю графіки ФМ, втім їх некоректне використання чи ігнорування порушує орфографію слова, що суттєво впливає на якість письма.

Ефективність формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності зумовлена доцільним використанням відповідних вправ, засобів навчання, які викладач методично коректно й обґрунтовано використовує на кожному етапі навчання, як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи студентів.

З метою вдосконалення орфографічних навичок у студентів мовного ВНЗ О.Б. Тарнопольський рекомендує використовувати як некомунікативні (які переважають), так і умовно-комунікативні та комунікативні, репродуктивні або продуктивні вправи, більшість із яких повинна проводитися на матеріалі мінітекстів, які пишуться або/та аналізуються студентами і виконуються переважно в індивідуальному режимі [16, с. 205-206].

Серед відомих вправ для удосконалення орфографічних навичок, зокрема франкомовних – вправи на ідентифікацію, виправлення помилок, встановлення відповідностей, групування омофонів, омографів тощо. З метою попередження помилок граматичної орфографії доцільними будуть вправи у виписуванні, наприклад іменників у множині, дієслів у відповідній часовій формі (*Futur simple* чи *Imparfait*); трансформації (утворити множину іменників/прикметників), підстановці групи слів чи окремих слів у складі

цілих речень у множині чи вживання відповідної форми дієслова, добиранні слів по пам'яті на основі відповідних орфограм тощо [12, с. 302-303]; орфографічні ігри (кросворди, загадки) [12, с. 303], відновлення речення (наприклад, вставити німу літеру і розділити речення на окремі слова [14, с. 13]), конструювання слів із запропонованих літер тощо. Перераховані вправи і взагалі переважна більшість вправ для вдосконалення орфографічних навичок є поліфункціональними, адже, як зазначає Г. О. Китайгородська, специфіка поліфункціональності вправи полягає в тому, що вона одночасно спрямована на формування двох-трьох навичок, кожна з яких знаходиться в різній стадії становлення [7, с. 79].

Існують різні точки зору науковців щодо доцільності й ефективності використання диктанту для вдосконалення орфографічних навичок студентів. Так, дослідники вважають диктант одним із провідних засобів [16, с. 208], пропонують різні його види [12, с. 304-306], а Ж.-П. ЖафFRE зазначає, що серед усіх засобів навчання орфографії диктант є найменш ефективним, адже суперечить реальним потребам писемномовленнєвої діяльності людини, акцентуючи найбільшу ефективність вправ на виправлення орфографічних помилок [20]. Втім, спираючись на багаторічні традиції вітчизняної методики навчання ІМ, власний досвід викладання ФМ, позитивний досвід роботи колег, вважаємо за доцільне використовувати диктант як один із різновидів вправ для вдосконалення орфографічних навичок студентів і розглядаємо його, слідом за О. Б. Тарнопольським, як некомунікативну репродуктивну вправу [16, с. 208], не виключаючи можливості надання їй умовно-комунікативного характеру.

Науковці пропонують використовувати різні види диктантів, кожен із яких має свою мету, вимоги до добирання тексту диктанту і методику його проведення, а саме:

- 1) метою слухового диктанту (який може використовуватися і як засіб контролю) є закріплення у свідомості буквених відповідностей, встановлення міцного зв'язку між зоровим і звуковим образами слів та словосполучень); текст для проведення слухового диктанту має бути зв'язним, зрозумілим, містити лише знайомі лексичні одиниці; текст диктанту читається у повному обсязі викладачем/диктором, потім кожне речення окремо один раз;
- 2) завдання зорового диктанту – закріпити слухове сприйняття попереднім зоровим і в такий спосіб сприяти кращому засвоєнню складних орфограм; починається із зорового пред'явлення тексту викладачем, його прочитання; студенти 2-3 хвилини читають текст, потім зорова опора знімається і викладач/диктор диктує текст; різновид – після прослуховування і прочитання студенти пишуть по пам'яті;

- 3) попереджувальний диктант має на меті зняти труднощі написання орфографічно складних слів, які містять текст диктанту; попередньо аналізуються слова із складними орфограмами у пред'явленому викладачем матеріалі, потім зорова опора знімається і викладач/диктор диктує текст;
- 4) самодиктант – по пам'яті записується текст, вивчений напам'ять (уривок художнього твору, вірш, пісня) [12, с. 304-306]; інші види самодиктанту, які можуть бути ігровими вправами («Хто більше?») – пригадування студентом слів на відповідне правило та їх записування; складання і записування речень зі згаданими словами [16, с. 209].

Інші дослідники пропонують використовувати слуховий пояснювальний диктант, коли студенти пишуть текст під диктовку, потім пояснюють складні орфограми, і диктант-переклад [11, с. 202], наприклад лексичних одиниць з рідної мови на ІМ.

Крім традиційних, коли текст читається викладачем/диктором, О. Б. Тарнопольський пропонує такі способи організації диктанту: диктант проводиться не викладачем, а студентом, який потім перевіряє та оцінює роботи студентів; студенти диктують різні диктанти один одному з наступною їх перевіркою (робота у парі) – такі завдання готують студентів до майбутньої професійно-методичної діяльності; диктант-змагання, який перевіряється фронтально тощо [16, с. 208-209].

Погоджуємося з О.Б. Тарнопольським у тому, що велика різноманітність та варіативність диктанту як виду навчальної діяльності виходить за межі традиційних диктантів [16, с. 209]. Із власного досвіду викладання ФМ вважаємо за доцільне використання вибіркового диктанту (завдання студентів – слухання окремих слів (ускладнене завдання – слухання зв'язного тексту) та записування лише тих, які містять відповідну орфограму / записування лише заданої викладачем граматичної структури); творчого самодиктанту (наприклад після прослуховування тексту-зразка написати про свої плани на вихідний день, вживаючи дієслова у Futur simple та лексичні одиниці, які звучали у тексті); вільного диктанту (диктанту-переказу) – викладач читає текст за абзацами, робить паузу, студенти записують у довільній формі ті фрагменти, які запам'ятали.

Науковці зазначають, що диктант є надто трудомістким видом роботи. Так, диктант із 50-ти слів (попереднє читання цілого тексту, диктування кожної фрази окремо, перевірка студентом написаного) займає не менше 15 хвилин часу [17, с. 327], а в умовах зменшення кількості аудиторних годин, з іноземної мови зокрема, це є вагомою передумовою методично коректної організації самостійної роботи студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Тому доцільно рекомендувати студентам деякі завдання

(наприклад написання окремих видів диктанту – слухового, самодиктанту) для самостійної позааудиторної роботи з використанням рекомендованих викладачем Інтернет-ресурсів навчального призначення, електронних засобів навчання, комп'ютерних програм. Адже, як зазначає Л. В. Савельєва, поєднання у них інформації різної природи, різноманітних способів її представлення дозволяє студентам використовувати різні стратегії навчання, зумовлені особливостями їхніх пізнавальних стилів [15, с. 5].

Відомо, що формування професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності не є самоціллю, втім від рівня сформованості орфографічних навичок залежить ефективність реалізації письма як виду мовленнєвої діяльності. Тому сформованість орфографічних навичок (та набуті орфографічні знання зокрема), як ми вважаємо, слід перевіряти у процесі створення студентами відповідних письмових текстів, передбачених вимогами чинної Програми з ФМ. Втім, важливою умовою реалізації функцій контролю (функції зворотного зв'язку, навчальної функції), що діють як у напрямі до студентів, так і до викладача, є систематичний поточний контроль, зокрема виконання студентами письмових лексико-граматичних вправ, спеціальних вправ, написання диктантів тощо. Підтримуємо науковців у тому, що опосередковано через письмо або за допомогою опитування, анкетування, тестування перевіряється також рівень сформованості усвідомленості особливостей орфографії іноземної мови [10, с. 268].

Отже, спираючись на розглянуті вище вимоги до оволодіння студентами іншомовною професійно орієнтованою франкомовною орфографічною компетентністю в сукупності усіх її складників, аналіз вимог чинної програми з дисципліни «Методика навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі» [18], визначимо методичні знання, навички та вміння, якими повинні оволодіти магістранти для ефективної реалізації функцій майбутньої професійно-методичної діяльності, дотичних соціальних ролей у процесі організації навчального процесу з формування у студентів зазначеної компетентності.

Майбутній викладач ФМ повинен набути 1) *декларативних методичних знань* про основні лінгвістичні і методичні поняття (графема, орфограма, омофони, омографи, діакритичні знаки, лігатури, граматична орфографія, узуальна орфографія, орфографічна пильність, орфографічне чуття тощо); сучасні підходи до формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності; складники професійно орієнтованої орфографічної компетентності; роль орфографічних знань та орфографічної усвідомленості у процесі формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності; вимоги чинної Програми щодо рівня сформованості у студентів профе-

сійно орієнтованої орфографічної компетентності; принципи навчання орфографії; цілі, задачі та зміст формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності у мовному ВНЗ; труднощі оволодіння франкомовною орфографією; методику надання орфографічних знань і формування орфографічних навичок; стратегії формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності; особливості організації самостійної позааудиторної роботи студентів з удосконалення професійно орієнтованої орфографічної компетентності; типи орфографічних помилок; методи, прийоми і засоби навчання для формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності; види диктантів; 2) *процедурних методичних знань* про способи і методи попередження орфографічних помилок і подолання орфографічних труднощів у процесі письма; особливості надання орфографічних знань; типи і види вправ для формування орфографічних навичок, їхні цілі та режими виконання; особливості проведення диктантів, їхні цілі, способи та режими виконання; особливості навчання стратегій оволодіння орфографією ФМ; критерії добору засобів формування орфографічної компетентності, зокрема електронних, та особливості їх використання на різних етапах формування орфографічних навичок і контролю за рівнем їх сформованості; Інтернет-ресурси навчального призначення та критерії їх добору для організації самостійної позааудиторної роботи студентів з удосконалення франкомовної орфографічної компетентності; методи викладача і методи студента у формуванні професійно орієнтованої орфографічної компетентності (зокрема в умовах аудиторної і позааудиторної самостійної роботи студента); особливості урахування різних принципів орфографії з метою визначення методики її навчання; об'єкти, способи контролю й оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої орфографічної компетентності, її компонентів і складників; прийоми корекції орфографічних помилок; особливості розроблення фрагмента практичного заняття з формування професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності.

До *методичних навичок* формування професійно орієнтованої орфографічної компетентності, якими повинен оволодіти майбутній викладач ФМ, відносимо такі: навички аналізу 1) вправ для формування/удосконалення орфографічних навичок, зокрема диктантів, представлених у чинних навчально-методичних комплексах та інших джерелах навчальної інформації, засобів навчання (зокрема електронних), Інтернет-ресурсів навчального призначення; 2) труднощів оволодіння орфографією ФМ; 3) орфографічних помилок; 4) запропонованого викладачем плану-конспекту фрагмента практичного заняття; 5) запропонованого викладачем відеофрагмента практичного

заняття; навички добирання, розроблення, укладання вправ, засобів навчання (зокрема електронних) тощо для власного плану-конспекту фрагмента практичного заняття; навички укладання плану-конспекту практичного заняття з формування/удосконалення орфографічної компетентності за заданими викладачем параметрами з наступною його презентацією на семінарському занятті у формі професійно орієнтованої рольової гри.

Методичні знання і методичні навички формування професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності служать підґрунтям для оволодіння магістрантами дотичними *методичними вміннями*, а саме: реалізовувати в органічній єдності цілі формування професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності; визначати цілі та специфіку змісту навчання на кожному етапі удосконалення франкомовної орфографічної компетентності; встановлювати взаємодію орфографічних навичок з лексичними та граматичними навичками; організовувати навчальну діяльність студентів з удосконалення орфографічних навичок на основі лексичних і граматичних навичок; аналізувати навчально-методичні комплекси, вправи і завдання з точки зору їх відповідності особливостям формування орфографічних навичок, критично їх оцінювати, визначати ефективний режим їх виконання; визначати цілі і специфіку змісту навчання на кожному етапі удосконалення орфографічних навичок; зіставляти кінцеві і проміжні цілі навчання писемного мовлення зі спеціальними цілями вдосконалення орфографічних навичок; надавати орфографічні та професійно орієнтовані орфографічні знання, формувати орфографічні навички; прогнозувати й виявляти труднощі оволодіння орфографією ФМ, розрізняти типи орфографічних помилок, організовувати навчальну діяльність для їх попередження і подолання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; визначати задачі і прийоми на кожному з етапів удосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності; використовувати різні типи і види вправ, зокрема різні види диктантів, обираючи ефективний режим їх виконання; чітко формулювати інструкцію до вправи та, за необхідності, надавати зразок її виконання; максимально забезпечувати комунікативну спрямованість вправ; добирати з інших джерел і самостійно розробляти диктанти, контрольні лексико-граматичні завдання та інші вправи для актуалізації орфографічних знань і попередження деавтоматизації навичок; аналізувати, добирати, розробляти різні засоби удосконалення орфографічної компетентності, творчо й методично обґрунтовано їх використовувати; аналізувати самостійно укладені вправи, диктанти, розроблені засоби навчання (зокрема електронні) з точки зору їхньої ефективності; навчати

стратегій оволодіння орфографічною компетентністю й укладати відповідні завдання; використовувати різні режими роботи (індивідуальну, парну) і раціонально їх поєднувати; планувати, укладати та реалізувати фрагмент з удосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності під час практичного заняття з ФМ в органічній єдності з попереднім і наступним етапами; здійснювати самоаналіз фрагменту практичного заняття з удосконалення орфографічних навичок, проведеного під час практичного заняття; вносити методичні корективи у процесі реалізації відповідного фрагменту; аналізувати фрагмент практичного заняття з удосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності, проведений викладачем, магістрантом-практикантом; укладати «бінарні еталони» з метою надання студентам професійно орієнтованих орфографічних знань про типові орфографічні помилки; планувати, добирати, розробляти і творчо використовувати контрольні завдання для визначення рівня сформованості професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності; використовувати різні форми і способи контролю й оцінювання рівня сформованості орфографічних навичок; добирати і самостійно розробляти навчальні матеріали для самостійної позааудиторної роботи студентів з метою поглиблення орфографічних знань та вдосконалення орфографічних навичок; добирати Інтернет-ресурси навчального призначення і методично обґрунтовано їх використовувати, зокрема у процесі організації самостійної позааудиторної роботи студентів; організувати самостійну позааудиторну роботу для вдосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності (зокрема з використанням Інтернет-ресурсів навчального призначення) з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів; формувати спеціальні навчальні вміння (самонавчання, самоконтролю, самокорекції) у процесі самостійної позааудиторної роботи з поглиблення орфографічних знань та вдосконалення орфографічних навичок; розвивати здатність студентів до порівняння, зіставлення, мовну здогадку, орфографічну пильність та орфографічне чуття з опорою на індивідуально-психологічні особливості студентів, зокрема шляхом навчання індивідуальних стратегій; організувати індивідуалізоване і диференційоване удосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності, зокрема з використанням ІКТ; здійснювати опосередкований контроль самостійної позааудиторної роботи студентів; здійснювати методичну рефлексію а) щодо процесу учіння з метою оволодіння субкомпетентністю з удосконалення професійно орієнтованої франкомовної орфографічної компетентності в умовах асинхронної самостійної професійно орієнтованої

навчально-пізнавальної діяльності в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі; б) щодо процесу реалізації методичних умінь у реальних умовах навчально-виховного процесу з ФМ під час педагогічної практики.

Отже, у статті охарактеризовано методичну субкомпетентність майбутнього викладача ФМ з удосконалення професійно орієнтованої орфографічної компетентності. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у визначенні номенклатури методичних знань, навичок і вмінь майбутнього викладача ФМ з формування професійно орієнтованої компетентності у письмі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гак В. Г. Французская орфография / В. Г. Гак. – 2-е изд. – М. : Добросвет, 2005. – 281 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд. стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. Гневэк О. В. Научные основы формирования профессионально-орфографической компетенции студентов-филологов педагогических вузов: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Гневэк Ольга Владимировна. – М., 2000. – 503 с.
5. Дармилова С. В. Актуальные проблемы обучения письменному общению (на материале французского языка) / С. В. Дармилова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – Вып. № 1. – 2011. – С. 12-16.
6. Ефремова М. В. Методика обучения узуальной орфографии французского языка в языковом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ефремова Марина Владимировна. – М., 1999. – 123 с.
7. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / Г. А. Китайгородская. – М. : Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2009. – 277 с. : ил.
8. Лабенко О. А. Орфографічні особливості омонімів сучасної французької мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 10.02.05 – романські мови / О. А. Лабенко. – К., 2003. – 21 с.
9. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / М. Р. Львов. – М., 1988. – 240 с.

10. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. — К. : Ленвіт, 2013. — 590 с.
11. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. — К. : ВЦ «Академія», 2010. — 328 с. (Серія «Альма-матер»).
12. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Мирюлюбов и др. — М. : Высш. школа, 1982. — 373 с.
13. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» / Р. К. Миньяр-Белоручев. — М. : Просвещение, 1990. — 224 с.
14. Осипян Т. Г. Обучение иноязычной орфографической компетенции студентов-лингвистов (английский язык как второй иностранный): автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень профессионального образования)» / Т. Г. Осипян. — Пятигорск, 2009. — 23 с.
15. Савельева Л. В. Гармонизирующая модель начального образования как условие реализации познавательного потенциала школьников: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (гуманитарные и естественные науки, уровень начального образования)» / Л. В. Савельева. — СПб., 2008. — 46 с.
16. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник / О. Б. Тарнопольський. — К. : Фірма «ІНКОС», 2006. — 248 с.
17. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Мирюлюбова; Науч.-исслед. ин-т содержания и методов обучения Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1981. — 456 с.
18. Типова програма дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах» / С. Ю. Ніколаєва, Н. Ф. Бориско. — К., 2012. — 48 с.
19. Fayol M. Les difficultés de l'orthographe / Michel Fayol. — Cerveau & Psycho. — № 3. — Septembre-novembre 2003. — p. 2-5.
20. Jaffré J.-P. Didactiques de l'orthographe / Jean-Pierre Jaffré. — Hachette Education / INRP, coll. « Pédagogies pour demain. Didactiques». — 1992. — 175 p.
21. Manesse D. La dictée, résistance et avatars d'un exercice scolaire / Danièle Manesse // Education et longue durée. Actes du colloque de Cerisy-la-Salle (22-26 septembre 2005). — Caen: Presses universitaires de Caen. — p. 167-182.

Отримано 03.04.2015

Teaching is the only major occupation of man for which we have not yet developed tools that make an average person capable of competence and performance. In teaching we rely on the 'naturals', the ones who somehow know how to teach.

Peter Drucker

If you are giving a graduate course you don't try to impress the students with oratory, you try to challenge them, get them to question you.

Noam Chomsky

The best teacher is the one who suggests rather than dogmatizes, and inspires his listener with the wish to teach himself.

Edward G. Bulwer-Lytton